

4 76346
1. kötet

MŰVELŐDÉS ÉS SZOCIALIZMUS



Szeged, 1972.

37
M 99

ÖSSZEÁLLÍTÁS A TIT SZEGEDI MŰVELŐDÉSELMÉLETI
NYÁRI EGYETEMÉN ELHANGZOTT
ELŐADÁSOKBÓL

Szaklektor:

MARÓTI ANDRÁS

Szerkesztette:

DR. VONSIK GYULA



A 76346

Kiadja a TIT Csongrád megyei Szervezete. Felelős kiadó: a TIT megyei titkára. Készült a TIT Rotaüzemében, Budapest, VIII., Bródy Sándor u. 16.

Gyártási szám: 73/3167 Pédányyszám: 1000 21,625 (A/5) iv.

T A R T A L O M

Szerkesztői előszó	5
Hantos Mihály, a Csongrád megyei Tanács elnökhelyettese: Művelődéstudományi Nyári Egyetem megnyitója	9
Maróti Andor, egyetemi adjunktus: Beköszöntő	18
<u>Maróti Andor, egyetemi adjunktus:</u> A művelődés szerepe a szocializmusban	22
Soós Pál, egyetemi adjunktus: Szabó Ervin és Lukács György kultúra-felfogásáról ...	36
Ágh Attila, egyetemi adjunktus: Mindennapiság és kultúra	61
• <u>Vonsik Gyula, a TIT főtitkára:</u> A műveltség fogalmának filozófiai megközelítése	85
Török Iván, a TIT Országos Központ osztályvezetője: Személyiségdinamika a felnőttek művelődésében	109
<u>Köpeczi Béla, az MTA főtitkára:</u> A társadalomtudományok és a művelődés	128
<u>Poszler György, egyetemi docens:</u> A művészi hatás és a személyiség	140
Józsa Péter, az NI tudományos munkatársa: Vizsgálatok a művészi értékek befogadásáról	163
<u>Durkó Máttyás, tanszékvezető, egyetemi docens:</u> A kulturális elsajátítás képessége, mint a kultúra demokratizálásának a feltétele hazai olvasási recepcióvizsgálat alapján	188
Tar Károly, osztályvezetőhelyettes: A tudományos-technikai fejlődés hatása a művelődésre üzemi vizsgálatok tapasztalatai alapján	223

Maróti Andor, egyetemi adjunktus:	
Kulturális életünk szerkezete és a közművelődés	238
Vonsik Gyula, a TIT főtitkára:	
• Művelődés - művelődéspolitiká	268
Csoma Gyula, tanszékvezető, főiskolai docens:	
• A permanens képzés rendszere és a felnőttoktatás	288
Garami László, az NI-tudományos munkatársa:	
Az értelmiség, mint műveltségterjesztő közeg	326

SZERKESZTŐI ELŐSZÓ

A kötetben közölt írások a Szegeden 1972. nyarán megtartott Művelődéstudományi Nyári Egyetemen elhangzott előadások teljes, vagy rövidített szövegét tartalmazzák. Maga a téma is és az a tény, hogy különböző előadók által elmondott előadásszövegekről van szó, magában hordja az ellentmondások, a szemléleti és megközelítéssel különbözőségeket lehetőségét. Az előadások szövegét egymás után olvasva, kiderült, hogy ezek a lehetőségek ebben a sorozatban meg is valósultak. Ez annál inkább is érződik, mivel minden előadó szinte kötelességének érezte, hogy a témán belül a vitatott kérdésekre kitérjen, vitázzon, vagy egyszerűen elmondja saját véleményét. Ezért, bár egy kötetben jelennek meg az előadások írásos változatai, mégsem alkotnak sem tartalmilag, sem szerkezetileg teljesen egységes egészet.

Nem egységes elvek alapján szerkesztett anyagot kap az olvasó, hanem jegyzőkönyvszerű gyűjteményt, amiben még az egyes fogalmak használatában is különbség van. Nem lesz nehéz észrevenni a szövegben ezeket az ellentmondásokat, mégis úgy gondoljuk, fel kell hívni a figyelmet, elsősorban olyanokra, amelyek lényeges mondanivalóra vonatkoznak.

Különösen szeretnénk felhívni a figyelmet néhány alapvető fogalom használatából eredő különbségekre. Mindjárt a legáltalánosabb fogalommal, a kultúra fogalmával kell kezdeni. Arra a kérdésre, hogy mi a kultúra, a kötetben sokféle választ találunk: a

társadalmi fejlődés önálló szférája, a valóság oldala, az emberi tevékenység eredménye, vagy eszköze, vagy mindkettő, stb.

Az előadások leírt szövege a kérdésre válaszolva szinte a lehetséges valamennyi variánst kimeríti. Hasonló a helyzet akkor is, amikor a kultúra és politika, a kultúra és gazdaság kapcsolatáról esik szó.

A másik ellentétes tartalmat hordozó fogalomhasználat a műveltség, a művelődés, az általános, vagy szakműveltség esetében fordul elő. Ezen belül a legvégletesebb ellentétet az jelzi, hogy az egyik esetben a műveltség az ember mindennapi tevékenységének szerves része, a másik esetben csupán tudás, szellemi alkotások ismeretének mennyisége.

Harmadik fogalom, amit nem egységes használata miatt ki kell emelni, a sokoldaluan fejlett ember fogalma. Itt általában a fogalom leszűkítésével találkozunk, amikor a sokoldalúságot csak az ismeretekben való jártasságra értik, s nem az emberi képességek mindegyikének fejlettségére.

Ezzel a néhány példával csak jelezni szeretnénk volna azt a problémát, ami az egymás mellé rakott szövegekből adódik, amit a szerkesztés nem tudott - és nem is akart - korrigálni, mert sok esetben az egész előadás szemléletét változtatta volna meg. Ugy gondoljuk az olvasó így is nagyon sok új ismeretre, tapasztalatra tehet szert.

A másik probléma, amire fel kívánjuk hívni a figyelmet, a különböző jelzők használatából származó félreértések. A szerzők

többsége mondanivalója alátámasztására, vagy minősítésére használja a "marxista" szót: marxista kultúra-elmélet, marxista esztétika, marxista művelődéstudomány, stb. Többször előfordul olyan megfogalmazás, hogy a nézetek, a műveltség, a szemlélet stb. "marxista alpra való helyezése azt jelenti, hogy" ... kifejtés. Ha a kötet különböző előadásait egymás után olvassuk, kiderül, hogy egymásnak ellentmondó tartalmak azonos marxista jelzőt kapnak, s így azt a látszatot keltik, mintha többféle marxista igazság volna. Erről pedig szó sem lehet. Csupán arról van szó, hogy melyik előadó mit nevez marxistának és nem arról, hogy valóban mi marxista. A szerkesztés itt sem vállalkozhatott a különböző tartalmak szembesítésére, hanem azokat változatlan formában, az elhangzottaknak megfelelően adja közre.

A harmadik probléma, hogy az előadók az elviség és az elvontság különböző fokán fogalmazták meg mondanivalójukat. Ezért az egyik előadás csak az elméleti kérdések megoldását tekinti feladatú, a másik viszont közvetlen tapasztalatok közreadását állította előtérbe. Így sokszor az az érzése az olvasónak, hogy csupán formailag egymás mellé rakott előadásokról van szó, ahol az egymáshoz való kapcsolódás jeleit csak nagyon áttételesen lehet kiolvasni.

Ezekben tulmenően jelezni kell azt is, hogy az egyes előadások címeiknek megfelelően nem törekedhettek teljességre, még megközelítőleg sem, és az egyes társadalmi-történelmi jelenségeket is sajátos - címeikben jelzett - céljaik szempontjából érintették. Ilyen például a tudományos technikai-forradalom, a társadalmi tudat ál-

lapota és fejlődése stb. Ezek a cím által behatárolt egyoldalúságok sok esetben félreértésre adnak okot, mert olyan látszatot keltenek, mintha a szerzők az egyes témák egészére utalva mondanának véleményét.

Kérjük az olvasót ezeknek ismeretében vegye kezébe ezt a kötetet, tekintse úgy, mint ahogy a nyári egyetem vezetősége is tekintette a sorozatot: hozzájárulásnak egy egységes művelődés-szemlélet kialakításához.

Hantos Mihály

A MÜVELŐDÉSELMÉLETI NYÁRI EGYETEM MEGNYITÓJA

Együtt jelent meg a IX. Pedagógiai Nyári Egyetem és a Művelődéstudományi Nyári Egyetem tájékoztatója, benne a felhívás a részvételre. Egyszerre jelent meg a kilencedik és az első hívás, szinte jelképezve a kilencéves eltolódás ellenére is az együvértartozást, a közoktatás és közművelődés egységét, azt a dicsérendő lépést, mely - ha talán kissé késve is - a pedagógia mellé, az őt megillető helyre állítja a közművelődés-elméletet. A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat Csongrád megyei Szervezete és az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Közművelődési Tanszéki Szakcsoportja a IX. Pedagógiai Nyári Egyetemmel egyidőben rendezte meg az első Művelődéstudományi Nyári Egyetemet.

Jóleső érzés ez mindazok számára, akik közvetlen és közvetett, irányító vagy végrehajtó jelleggel részesei a magyar kultúrpolitika alakításának, a társadalom műveltségi szintje emelésének, a közoktatás és közművelődés továbbfejlesztésének.

Ugy érezzük mindnyájan, hogy ezzel gazdagabbak lettünk. Gazdagabbak egy olyan egyetemi szintű fórummal, mely a művelődéstudomány legfontosabb kérdéseit igyekszik tisztázni, megfogalmazni, majd azokat a gyakorló népművelők és a közművelődést irányító szakemberek számára közreadni.



Elismerésre méltó célkitűzése az egyetemnek a felnőttek nevelésével kapcsolatos tudományos kutatások eredményeinek összegyűjtése, majd annak a legújabbakkal való folyamatos kiegészítése. Fontos ez azért is, mert a közművelődés helyzete és gondja nem különleges magyar probléma, hanem az gondot jelent szinte a világ minden országában.

Igy természetes, hogy a közművelődés ügyének továbbfejlesztésével kapcsolatos elképzelések, gyakorlati erőfeszítések sokféle változatban jelennek meg, és azok legcélszerűbben alkalmazható gyakorlata csak gondos és elmélyült tudományos kutatással, a legújabb elméleti eredmények felhasználásával alakítható ki.

A Művelődéstudományi Nyári Egyetemen résztvevő gyakorló népművelők és közművelődést irányító szakemberek ezeket az eredményeket nemcsak megismerhetik, azokról nemcsak véleményt mondhatnak, vagy állást foglalhatnak az elhangzottak gyakorlati hasznosíthatóságával, alkalmazhatóságával kapcsolatosan, hanem azokat saját gyakorlati és elméleti ismereteikkel ki is egészíthetik, továbbfejleszthetik.

Közművelődésünk hagyományos és ma már némileg korszerűsített gyakorlata nem áll minden vonatkozásban összhangban a jelentkező társadalmi igényekkel. Az adott lehetőségek nem elégitik ki a szervezeti, anyagi-gazdasági, és ebből következően a tartalmi kívánalmakat. Az elsajátítandó élő ismeretanyag ma már messze meghaladja az emberek felvevőképességét, ezért előtérbe kerül a célirányosabb, differenciáltabb, a gyakorlati felhasználásra alkal-

masabb ismeretanyag kiválasztására, elsajátítására való törekvés. Az ehhez való segítségnyújtás minden eddignél fontosabb feladatot ró a közművelődést irányító, szervező, vagy annak gyakorlatát művelő szakemberekre.

Tőlünk várják a reális tartalmi igények megfogalmazását, a közművelődés szervezeti lehetőségeinek, hasznos formáinak kialakítását, az ismeretátadás jelenleginél hatékonyabb módszereinek ki-munkálását, és sajnos ma még jórészt az ehhez szükséges anyagi feltételek előteremtését is. Ezért kell nagyon fontosnak tartani a nyári egyetem azon célkitűzését, hogy e nehéz feladatok megoldásához a gyakorló népművelők és a közművelődést irányító szakemberek számára igyekszik hasznos segítséget adni. Az itt jelen lévőkhöz számára fontos ez azért is, mert egy egészségesebb irányba történő kibontakoztatás akaratlanul is előtérbe helyezi az irányítás megjavítását, annak hatékony és alkotó jellegű érvényesülését.

A közművelődés "némileg korszerűsített" gyakorlatáról tettem említést. A közművelődésnek van egy kialakult intézményrendszere, működő személyi állománya, anyagi ellátottsága, többé-kevésbé kialakult tartalma és módszere. Ezeket változtatás nélkül el lehet fogadni, de szükségesnek lehet tartani a jelenlegi helyzet bizonyos mértékű módosítását is. Elvileg helyet lehet adni egy teljesen új, vagy legalábbis a jelenlegitől lényegesen eltérő elképzelés kialakításának is. Mindezek vitatható kérdések, ami semmiképp sem jelenti a közművelődés válságát, de nem jelent teljesen megnyugtató állapotot sem. Az azonban bizonyos, hogy akár egy részletes, vagy akár teljesen új koncepció csak vitathatatlan tudományos

alapokra és kísérletileg bevált gyakorlatra épülhet.

Nem tudom, hogy az új nyári egyetemmel szemben - legálábbis annak első évében - szabad-e ilyen igénnyel fellépni. Nyilván nem, de ez az egyetemnek nem is célkitűzése. Arról azonban meg vagyok győződve, hogy az itt elhangzó tudományos, de ugyanakkor a gyakorlati életet is figyelembe vevő vélemények ezen kérdésekben is iránymutatásul fognak szolgálni, és formálják a további helyes gyakorlatot.

A tudományos vizsgálatra épülő művelődéstudomány még sok más, ugynevezett alapkérdésre is megnyugtató választ kell adnia. Ugyanis a tények és hatótényezők alapos ismerete és elemzése nélkül a közművelődés jelenlegi helyzetét nem lehet sem elmarasztalni, sem elismerni. Hogyan értékeljük mindazt, ami ma nálunk a közművelődés keretein belül történik. Sok, kevés, vagy éppen elég-e az, amit a közművelődési tevékenység statisztikája kimutat. Ha sok, akkor miben sok, ha kevés, akkor mi az, ami abból hiányzik. Miért lehetünk elégedettek vagy elégedetlenek a mai helyzettel?

Általában beszélünk a személyi feltételek hiányáról. Ugyanakkor nem fogalmaztuk meg, hogy mennyiségi vagy minőségi jellegűek-e a hiányok, hogy milyenné kellene alakítanunk a személyi feltételeket az igények és szükségletek jelenleginél eredményesebb kielégítése érdekében. Általában nem tartjuk megfelelőnek a közművelődés mai intézményhálózat modelljét, és gondot okozna azoknak a feladatoknak a felsorolása, melyek a működési kiadások elégte-

lensége miatt hiúsulnak meg.

Arról is beszélünk általában, hogy csökken a közművelődési rendezvények látogatottsága. Ugyanakkor választ kellene adni arra is, hogy a csökkenő látogatottság mellett milyen igények nem nyerhetnek kielégítést, hogy a helyenként jelentkező ugynevezett "érdektelenség" az indokolatlan igényekre vagy a kielégítés hiányosságaira vezethető-e vissza. A statisztika a lakosságnak csak a hivatásos közművelődési intézményekkel való kapcsolatát méri. Sokan ezt még ennél is jobban leszűkítik, és egyenlőség-jelet tesznek a közművelődés, a népművelés és a kulturotthonok tevékenysége közé.

Nagyon leegyszerűsített szemlélet ez, melynek háttére talán az a nézet, hogy a közművelődés keretében az embereket valahova, valamilyen rendezvényre hívni kell. Ezt követően a megjelentek számából vonunk le - de nem biztos, hogy minden vonatkozásban - helyes következtetéseket. Pedig tudomásul kell venni, hogy a ma emberének nem az az elsődleges, hogy hova hívják, hanem a meg-növekedett sok-sok lehetőség közül maga kívánja kiválasztani a neki legmegfelelőbbet. Ugyanugy maga választja meg a munkatársi, a rokon, baráti vagy a számára éppen közömbös emberekből neki megfelelő társaságát.

Az egyre több és korszerűbb új lakás, az egyre csábítóbb szórakozóhelyek, a meg-növekedett mozgási, utazási lehetőségek mind-mind figyelembe veendő tényezők. Ennélfogva tartalmi oldalról is bővült a kör. Egyre többet beszélünk lakáskulturáról, kultu-

rált élet- és munkakörülményekről, kulturált ipari és mezőgazdasági termelésről, kulturált ellátásról és szolgáltatásról.

Mindez jelzi, hogy a közművelődéssel kapcsolatos témakör egyre inkább átfogja egész életünket, de ugyanakkor egyre nehezebbé teszi a közművelődés tartalmi körülhatárolását, és szinte lehetetlenné teszi annak egyetlen intézménybe való besűritését. A kulturálisan ma már csak egyes kulturális rendezvényeknek lehet otthona, és nem általában a kulturának, a közművelődésnek, de talán még a szűken értelmezett népművelésnek sem.

Ha a közművelődési problémák ilyen átfogóan, és társadalmi méretekben jelentkeznek, nyilván társadalmibbá kell válnia azok megoldásának is. Tévedés azt hinni, hogy központi állami erőforrásokból biztosítani lehet az ilyen sokirányú közművelődési igények kielégítésének anyagi feltételeit. Sokoldalú igényt, sokszínű követelményt az időről-időre és helyzetről-helyzetre változó kívánalmakat csak sokrétű és változatos, a helyzethez alkalmazkodó uton lehet kielégíteni, amire csak állami és társadalmi összefogás lehet képes.

A tárgyi feltételeket sem biztosíthatja a közművelődési hálózat önmaga. A tartalmi problémákat nem oldhatják meg kizárólag a közművelődés hivatásos katonái. Az intézményhálózat fejlesztése, annak fenntartása ugyancsak az összefogást igényli annak ellenére, hogy a tudatban ma még eléggé él az elhatároltság, az elkülönülés, a saját probléma saját megoldására való törekvés gondolata.

Fel kell ismerni, hogy ez a szemlélet és az ebből fakadó helytelen gyakorlat mindenképpen a minőség ellen hat, hiszen mindenütt mindent, egymástól elhatároltan megvalósítani nem, vagy csak kezdetleges igénnyel lehet. Ennek a szemléletnek a megváltoztatása, az erők összefogása, a cselekvés koordinálása elsősorban azoknak a nagyon fontos, de egyben nehéz feladata, akik hivatásul választották a közművelődés irányítását.

Meggyőződése, hogy a Nyári Egyetem Igazgatósága is ilyen megfontolás alapján határozta el, hogy a gyakorló népművelők és a közművelődést irányító szakemberek számára segítséget ad a nyári egyetemen elhangzó előadások és viták keretében.

Ilyen alapon irányította, alakította az egyetem hallgatóinak személyi összetételét is. Megjelentek itt a megyei és városi tanácsok, járási tanácsi hivatalok művelődésügyi osztályainak, mint állami irányító szerveknek képviselői. A megyei, városi művelődési központok, mint közművelődési szakmai bázisok dolgozói. A vállalati és szakszervezeti művelődésügyi emberek, kiknek bekapcsolódása és bekapcsolása a nyári egyetem egyik legnagyobb értéke. A könyvtáraknak, mint kiépített közművelődési hálózatnak képviselői, a TIT megyei szervezeteinek munkatársai, akik nyilván tovább viszik a Csongrád megyei TIT ezen kezdeményezését, és megjelentek a felsőoktatási, honvédségi, iskolai és egyéb művelődésügyi szakemberek, akiknek érdeklődését az egyetem témaköre felkeltette.

Szinte valamennyien egymástól eltérő munkaterületen dolgoznak, de közös céllal és feladattal a közművelődés szolgálatában.

A közös munkában ismerjék meg egymást, egymás munkaterületeinek problémáit. Keressék meg az azonos problémákat, adjanak segítséget az egymástól eltérő, de mégis azonos jellegű közművelődési feladatok megoldásához.

Ilyen, és ehhez hasonló gondolatok merültek fel bennem akkor, amikor kézhez vettem a Művelődéstudományi Nyári Egyetem megnyitására való felkérést, aminek nagy örömmel teszek eleget.

Magam is azok közé tartozom, akik a közművelődést irányítják, így közvetlenül is érzékelnem tudom az itt elhangzó előadások fontosságát. Magam is tudom, hogy a közművelődés területén még igen sok a tennivaló, de egyben meggyőződésem, hogy ezek megoldásához ez a nyári egyetem igen sok és hasznos segítséget fog adni.

Jóleső érzés, hogy Csongrád megye székhelyén, Szeged megyei városban nyithat ez a nyári egyetem. Szeged, mint tudományos központ, rendelkezik mindazokkal a feltételekkel, amelyek alkalmas fórumot teremthetnek a magasszintű tanácskozások számára. Ugyanakkor a nyári egyetem hallgatói ezen elfoglaltságuk mellett részt vehetnek a Szegedi Ünnepi Hetek gazdag programjában, a szabadtéri előadásokon, mint fontos közművelődési rendezvényeken.

Amikor a Művelődéstudományi Nyári Egyetemet megnyitom, Csongrád megye és Szeged megyei város tanácsa nevében tisztelettel köszöntöm az egyetem előadóit és hallgatóit. Kívánok eredményes tanácskozást, hasznos ismeretszerzést, termékeny vitákat.

Érezzék jól magukat városunkban, és kívánjanak ide más-
kor is visszatérni. Szeged mindig szeretettel várja, és szívesen
látja Önöket.

BEKÖSZÖNTŐ

Örömmel köszöntöm nyári egyetemünk minden résztvevőjét. Örömöm elsősorban abból fakad, hogy ide mindenki önként jött, anyagi áldozatot is vállalva, idejét feláldozva. Nem a kötelező továbbképzés kényszere hozott ide egyikünket sem, hanem a tanulmányvágyás, a tudomány fejlődésével való együttthaladás szándéka. Talán nem tévedek, ha feltételezem, hogy a tájékozódás igényével együtt a gyakorlatban is hasznosítható ismeretek szerzése, a gyakorlatot hatékonyabban befolyásoló korszerű szemlélet kialakítása is motiválta a nyári egyetemre való jelentkezést. Ha igazam van ebben - és ezek az igények és szándékok nem tompulnak el együttlétünk ideje alatt sem, - akkor aránylag könnyű dolgunk lesz, eredményes munkát végezhetünk. Ennek érdekében azonban szeretnék még két gondolatot előadássorozatunk elé bocsátani.

Az egyik arról az ellentmondásról szól, ami az elmélet és gyakorlat kapcsolatában jelentkezik. Sem közművelődéspolitikánkról, sem közművelődésünk gyakorlatáról nem mondható el, hogy elméletileg már megalapozott lenne, törvényszerűségek tudományos elemzésén alapulna. Egyrészt azért, mert marxista művelődésselméletünk a legutóbbi időkig nem is létezett, másrészt azért, mert ezzel együtt az irányítás és a gyakorlati megvalósítás szintjén egyaránt megerősödött az a meggyőződés, hogy elméleti elemzések és megfontolások nélkül is lehet feladatokat meghatározni, alapelveket megfogalmazni és eredményesen dolgozni. A most kibontakozó mű-

velődésméleteknek tehát előbb el kell fogadtatnia magát, hogy következtetései a gyakorlatban is érvényesülhessenek. Ugy látom, hogy ebben a tekintetben mi kezdeményezők lehetnénk. De csak akkor, ha át tudjuk hidalni azt a távolságot, amely a gyakorlat és az elmélet problémalátása között természetyszerűen kialakult. Nehéz a helyzetünk, hiszen a nyári egyetem résztvevői - ha elméletileg képzetebbek is a közművelődésben dolgozók átlagánál - mégis inkább a közművelődés gyakorlatának napi problémáiban járatosak, és távol állnak tőlük az elméleti kérdésfeltevések. Az előadók viszont kutatók, akik a gyakorlatról csak közvetve szerezhetnek értesüléseket. Szót érteni egymással csak akkor tudunk tehát, ha az egyoldalu közlés helyett rátérünk a gondolatok cseréjére. A programot ezért ennek megfelelően bővítenünk kell, és az előadások mellett időt kell biztosítanunk a konzultációra, megbeszélésekre is. Nem köthetjük le azonban a nyári egyetem hallgatóinak egész napját szakmai programokkal, s arra is gondolnunk kell, hogy 130 fő részvételével lehetetlen vitát szervezni, mert ha a hagyományos keretek közt mindenki szót kapna, akinek mondanivalója van, akkor a nyári egyetem idejét sokszorosára kellene megnyújtani. Ezért azt javaslom, hogy a délutáni órákban - vagy ha délután előadás van, akkor azt követően - a társalgóban jöjjenek össze azok, akik a napirenden lévő témákról kötetlenül beszélgetni akarnak. Vállalom, hogy a nyári egyetem minden munkanapján ezeken a beszélgetéseken jelen leszek, és megpróbálom a szakmai konzultáns szerepét betölteni. Ezen kívül megtehetjük azt is, hogy ha az előadások ideje alatt és azt közvetlenül követően cédulákon beadott kérdéseket kapunk, akkor a délutáni

konzultációra a válaszra illetékes előadót is meghívjuk. Ezek a beszélgetések talán lehetőséget adnak majd arra, hogy a különböző munkakörökből és az ország különböző részeiből érkező szakemberek egymással véleményt és tapasztalatot cserélhessenek. Erre már csak azért is szükség lenne, mert segítene megoldani azt a problémát, amelyet beköszöntöm második és egyben záró gondolatba foglalnék. Ez pedig a következő:

A közművelődésben ma az intézmények és szervezetek, szervezeti egységek általában egymástól függetlenül végzik munkájukat. Nincs rendszeres együttműködés, csak alkalmi, a munkában kifejeződő koordináció. És ez nemcsak feledékenység, hanem a szemlélet fogyatékossága is. Mégpedig oly módon, hogy az egyes intézménytípusok és szervezetek, sőt még a különböző csoportok, szakkörök is mind önálló egységnek képzelik magukat, nem ügyelve arra, hogy tulajdonképpen egy tágabb egésznek, a művelődés eredményességéért folytatott küzdelemnek a részei. Így azután nem is alakulhat ki az a közös szemléleti alap, amely ezeket a részeket egybekötné. A könyvtár csak az olvasás szolgálatát látja maga előtt, a mozi csak a filmek pergetését, a színház a szindarabok bemutatását, a múzeum a kutatást és a kiállításokat, a művelődési ház a rendezvények, művészeti csoportok, szakkörök, tanfolyamok és szórakoztató alkalmak szervezését. S a kultúra terjesztése mellett az ember művelődésére - e kifejezés egyetemességében - már egyik sem nagyon gondol. Csak ügyfélnek tekinti az egyént, akit olvasónak, nézőnek, rendezvényeken résztvevő közönségnek kell megnyerni, de hogy az mit is kezd a kapott kultúrával, az már többé-kevésbé kiesik az in-

tézménytípusonként, szervezeti egységenként megfogalmazott problémák köréből. Így azután nem is csoda, ha a művelődés eredménye a véletlennek van kiszolgáltatva.

Hogyan lehetne ezen segíteni? Alighanem úgy, ha a művelődést nem a kulturális szolgáltatások mechanikus összegeződésének tekintenénk, hanem olyan társadalmi-politikai és képző-nevelő feladatnak, amely minden intézménytípusra, minden kulturális szakemberre egyaránt tartozik. Ha a nevelés-képzés teendőit nem korlátozzuk az iskolára, esetleg még a művelődési házra, hanem a kulturális élet egészére kiterjesztjük, akkor máris megvan a keresett "közös nyelv" és az a közös problematika, mely mindannyiunkat érint. Ennek megoldásában egymásra találhatnának és együttműködhetnének a közművelődés intézményei. Amíg azonban megrekednek a kultúra terjesztésénél, munkájuk mindig el fog szigetelődni a többitől. És ezzel együtt igazán hatékonyvá sem válhat, már csak azért sem, mert céllá nem a művelődés fokozódó szintje és hatása válik, hanem csak "a művelődési lehetőségek megteremtése".

Persze az így megcsontosodó szemlélet megváltoztatása meglehetősen nehéz, nem egyszerre elvégezhető feladat. Szeretném, ha utjának egyengetéséhez a mi nyári egyetemünk is hozzájárulhatna. Ha csak annyit érünk el, hogy a programunkon résztvevők többsége azzal a meggyőződéssel távozik majd Szegedről, hogy munkáját ezután másképp kell végeznie, és ebben a más módon történő gyakorlatban fel kell használnia az itt hallottakat, akkor nem lesz haszontalan a kezdeményezésünk. Kérem ehhez mindannyiuk segítségét, és egyuttal kívánom, érezzék jól magukat a most alakuló szakmai közösségünkben.

A MŰVELŐDÉS SZEREPE A SZOCIALIZMUSBAN

Előadásomban egy gondolatmenetet szeretnék felvázolni, amelynek lényege, hogy miként változott meg nálunk a szocializmusban negyed század alatt a művelődés társadalmi szerepe, és milyen változás várható ebben a tekintetben a közeli jövőben.

Gondolom, közismert a szocialista kulturális forradalom céljának az a kezdeti meghatározása, amely szerint a kultúrát közkinccsé kell tennünk, megszüntetve ezzel a régi társadalmi rend uralkodó osztályainak műveltségi monopóliumát. Bármennyire is szocialista programnak tetszik ez a megfogalmazás, csak részben az. A kultúra közkinccsé tételét ugyanis már a felvilágosodás is meghirdette. Bessenyei György az "Egy magyar társaság iránt való jámbor szándék" c. munkájában, 1781-ben azt mondta: "Az ország boldogságának egyik legfőbb eszköze a tudomány. Ez minél közönségesebb a lakosok között, az ország is annál boldogabb". A "közönséges" szón nem a tudomány leegyszerűsítését, hanem széleskörű elterjesztését értette. Ezt a polgári társadalom sem akkor, sem később, sem Magyarországon, sem másutt nem tudta megvalósítani, ha igaz is, hogy a polgárosultabb országokban a közműveltség jóval magasabb szintre emelkedett, mint nálunk, ahol még a II. világháború idején is feudál-kapitalista viszonyok uralkodtak.

Hiába nyitotta meg azonban a polgári társadalom kulturális intézményeit minden ember számára, a kultúra a szó szoros értelmében véve közkinccsé mégsem válhatott. Főként azért nem, mert csak a lehetőséget adta meg a művelődésre, de a feltételeket már nem teremtette meg hozzá egyenlő mértékben. A kulturális javak ára magas lett, s rendszeres vételüket csak a jobb keresetűek engedhették meg maguknak. A szocialista társadalom ebben a tekintetben kétségkívül messze túllépett a régi gyakorlaton: a művelődés többé már nem anyagi probléma, a könyv, a színház, a tanulás nem kíván megerőltető anyagi befektetést egyetlen társadalmi rétegtől sem. A műveltség azonban mégsem válik közkinccsé, s mintha az igények fejlődése is megrekedt volna a kezdeti fellendülés után. Kiepitettük a könyvtárak, mozik, művelődési házak széleskörű hálózatát, gondoskodtunk vándorkiállításokról és tájszínházi előadásokról, a sajtó, a rádió, a televízió csaknem mindenhová eljut már, s azt látjuk, hogy a lehetőségekkel mégis jóval kevesebben élnek, mint lehetne. Bizonyos rétegek egyáltalán nem törődnek a kulturával, mások pedig csak a higabb változatával. Vajon miért? Mi okozza, hogy a lényegében azonos lehetőségek között az emberek különbözőképpen reagálnak a művelődési alkalmakra, s minek tulajdonítható, hogy egyesekből szinte teljesen hiányzik az érdeklődés a kultúra iránt?

Tanulságként érdemes felidézni, mit várt a felvilágosodás a kulturától. Abban a hiszemben, hogy a természet törvényei érvényesek az emberi társadalomra is, azt feltételezte, hogy ha ezeket a törvényeket széles körben ismertté tesszük, a világból egyszerre

eltűnhet a nyomor, a bűn, az elmaradottság, mert az emberek felismerik, hogyan kellene élniök. Nem vette azonban figyelembe ez a gondolkodás, hogy a társadalmat mozgó törvényszerűségek eltérnek a természeti törvényektől, hogy a megismerés még nem jelenti mindjárt az ismeretek helyes alkalmazását, de legfőképp abban tévedett, hogy azt hitte, az életkörülmények megváltoztatása nélkül és az egyenlőtlenséget szülő osztályviszonyok felszámolása nélkül is terjedhet a tudás, és képes lesz egymaga elvégezni azt, amit csak a társadalmat gyökeresen átformáló tevékenység képes megtenni.

A szocializmus elmélete mentes ezektől a tévedésektől. Mégis van valami kísérteties hasonlóság aközött, ahogy a kultúra közkinccsá tételének jelszava megtette pályafutását a polgári és a szocialista társadalomban. Az első szakaszban nálunk is kialakult az a meggyőződés, hogy a kultúra lelkes és fáradhatatlan népszerűsítésével megoldjuk a problémát, műveltté tesszük az ország népét. Ahogy azonban a felvilágosodás eszméit követte annak megfogalmazása, hogy nem kell a kultúrát erőltetni senkire sem, ha azt nem kívánja, ugyanúgy nálunk is elterjedt már a jelszó, hogy a cél a meglévő igények kielégítése. Persze amíg ott a polgári módon értelmezett szabadság ürügyén hirdették ugyanezt, nálunk azzal az érveléssel, hogy az igényeket az anyagi viszonyok határozzák meg, tehát idealizmus lenne a kultúrát azokra erőltetni, akiknek még nincs szükségük rá, vagy olyasmit adni, amit még nem igényelnek. Az is igaz, hogy a polgári liberalizmus egyuttal a kultúra közkinccsá tételéről való lemondást tükrözte, a mi következetes "materializ-

musunk" pedig azzal a hittel párosul, hogy a szocializmus fejlődése az elmaradott körülményeket és velük az igényeket is fejleszti majd. Ám a kiküszöbölt idealizmus helyébe ezzel újabb idealizmus lopózkodott: a szocializmus automatikus fejlődésébe vetett hit megelégedezik arról, hogy a társadalmat csak tagjai fejleszthetik, s ha erre a történelmi feladatra nem válnak éretté, akkor a fejlődés sem következhet be.

A felvilágosodás a művelődést a társadalmi fejlődés elé helyezte, a mi vulgármaterializmusunk mögéje. Meg kell próbálnunk ezután a kettőt dialektikus egységben szemlélni, úgy ahogy Lenin tette, kb. fél évszázaddal ezelőtt.

Lenin azon a véleményen volt, hogy a művelődés a szocializmus építésének szerves része. Mégpedig úgy, hogy a szocializmus építésének egyetlen lényeges feladata sem valósítható meg a társadalom korszerű műveltsége nélkül. Az ifjúsági szövetségek feladatairól mondott 1920-as beszédében a népgazdaság gyökeres átalakítását, villamosítását említette mint időszerű tennivalót, s hozzátette, hogy írástudatlan, kevésbé művelt emberekkel ez a feladat sohasem valósítható meg. Beszélt a politikáról is, és azt mondta, hogy nem érti meg és nem is hasznosíthatja a politika jelszavait az, aki képtelen e jelszavakat mint az emberiség történelmi fejlődéséből levont következtetéseket értelmezni. És összegezésként megjegyezte, "ha valaki azt állítja, hogy ő kommunista, s ezért semmit sem kell alaposan tudnia, az ilyen emberekből semmi sem lesz, ami csak némiképpen is hasonlítana a kommunistákhoz".

"Az új gazdasági politika és a népművelési bizottságok" c. 1921-es munkája szerint a gazdasági, a politikai és a kulturális tennivalók még szorosabb egységet alkotnak. Ezt írta: "vagy elpusztul a szovjet hatalom minden politikai vívmánya, vagy alátámasztjuk gazdasági alappal ezeket a vívmányokat. Ez a gazdasági alappal jelenleg nincs meg. Ennek építéséhez most kell hozzáfognunk. A kultúra fellendítése egyik legsürgősebb feladatunk".

Ugy tetszik, Leninnek e soraiban a kultúrának sokkal nagyobb jelentősége van, mint társadalmunk ma uralkodó kulturafelfogásában. Igaz, ő a kultúrát nem szindarabnak, versnek, zenének, táncnak nevezte, hanem a gazdasági és a politikai tevékenység megerősítőjének, eredményességük legfőbb feltételének. Ha az ötvenes évek első felének kulturális életére gondolunk, az a benyomásunk támadhat, mintha Lenin ezen a ponton tévedett volna, a történelem nem igazolta elképzeléseit. Figyelmesebb összehasonlítás után azonban el kell ismernünk, Lenin sohasem mondta azt, hogy irodalmi, művészeti alkotásokkal kell agitálni a gazdasági és a politikai feladatok maradéktalan végrehajtására. Nála a kultúra műveltséget és művelődést jelentett, amely nem lehet öncélú, a társadalom fejlesztésétől elvonatkoztatott.

Érdemes most már megállapításait a ma használatos kulturafogalmunkkal összevetni. A Filozófiai Lexikon meghatározása, amelyet az oktatás mindenféle fórumán tanítunk, a következőket mondja: "a kultúra mindazon anyagi és szellemi értékek összessége, továbbá létrehozásuk, felhasználásuk és továbbadásuk mindazon módjai,

amelyeket az emberiség társadalmi-történelmi gyakorlata során megteremtett". Ebben a meghatározásban - mely meglehetősen hosszan folytatja még sajátosságainak felsorolását - semmi sincs a kultúra társadalmi szerepéről. Még azt sem említi, hogy a kultúra "visszahat" anyagi alapjára, mely a fejlődésének forrása. Általában a dialektika nem erős oldala ennek a definíciónak. Nincs ez meg az anyagi és szellemi javak kapcsolatában, s ennek köszönhető, hogy a kettő felsorolásszerű egymás mellett történő említése végülis idealizmusba vezet. A közfelfogás, és a kultúrával foglalkozó tanulmányok többsége nem is tud mit kezdeni az ugynevezett anyagi értékekkel, amikor a kulturális élet fejleményeit próbálja értékelni. Ezért nagyvonaluan megelégedezik róla, s a kultúrát általában a szellemi javak összességéként kezeli, a tudatformákkal azonosítja. Nem is történhet ez másként, az anyagi és a szellemi jelenségek dualisztikus szétválasztása végülis mindig idealista szemléletet takar.

Ez a közelmúltig marxistának hitt és általánosan használt kulturafogalom tulajdonképpen egy velejéig idealista felfogás nem következetes bírálata alapult. A múlt század második felében Németországban kialakult ujkantianus filozófia kulturafelfogásáról van szó, amelyben az számít kulturának, ami tőlünk függetlenül létező örök eszményeket testesít meg. A művészeti alkotás a szépség eszményét akarja kifejezni, az erkölcs a jóságot, a tudomány az igazságot, a vallás a szentséget. A kultúra így kívül áll a társadalmi gyakorlaton, semmi köze hozzá, s kívül áll az idő folyamatán is, nem rendeltetése, hogy tükrözze a társadalmat, amelyben javai

megszülettek. A művelődés ennek megfelelően öncélú, csak annyi jelentősége van, hogy a kulturális értékek átvételével "értékesebb embert" csinál belőlünk.

A mi kulturafelfogásunk ezideig lényegében ugyanerre a meggyőződésre épült. Azzal a különbséggel, hogy a szellemi javak mellé társította az anyagi javakat, majd rámutatott arra, hogy a kultúra forrása nem eszmei, hanem a társadalom anyagi-gazdasági alapja, termelő munkája. A kulturafogalom ezzel materialistává lett, de nem dialektikus materialistává. Ez a felfogás megfeledezett ugyanis arról, hogy az anyagi javakat csak szellemi erővel, tudatossággal lehet létrehozni, és hogy minden szelleminek mondott kultúra objektiválódik, tárgyiasul, vagyis anyagi erővé válik.

Ennek következtében a kultúra továbbra sem kötődött a társadalom termelő tevékenységéhez és közéleti-politikai gyakorlatához. Nem vált azok fejlesztésének eszközévé, és így nem is született meg a felismerés, hogy a kultúra ma már ugyanugy éltető forrása lehet a társadalmi gyakorlatnak, mint ez amannak. Nem csoda, hogy a kultúra társadalmi jelentőségét is inkább csak szavakban ismertük el, de gyakorlatilag megközelítőleg sem részesítettük annyi figyelemben és megbecsülésben, mint a gazdasági területet. Nem is történetelt másképp, hiszen nem láttuk meg a termelő tevékenység és a kultúra összetartozását, ehelyett a kulturát kizárólag a fogyasztási szféra tartozékának tekintettük. Ugy tetstett, mintha előbb jól kellene termelni, megfelelő életszínvonalra törekedni, azután, ha már nincsenek ilyen gondjaink, a kulturát is élvezhetjük, művelődhetünk. Ennek a felfogásnak azonban semmi

köze sincs a kultúra lenini értelmezéséhez. A lenini felfogásban ugyanis a kultúra nem élvezeti cikk, nem a szabad idő kitöltése, nem az unaloműzés eszköze, hanem a legsürgetőbb és legfontosabb társadalmi feladatok megoldásának a kulcsa és egyben eredménye is. Ha ebben az értelemben bíráljuk a közfelfogásban még uralkodó kultúrafogalmat, akkor rá kell döbbernünk arra, hogy abból nemcsak a kultúra harmadrendű kérdésként való kezelése következik, hanem egyúttal az égetően fontos társadalmi feladatok elodázása is.

Nem véletlen ugyanis az, hogy amikor a kultúrát megfosztjuk társadalmi szerepétől és jelentőségétől - amelyet Lenin egyszer már oly világosan megfogalmazott - akkor egyszersmind arról is lemondunk, hogy a gazdasági és a politikai életben döntő változásokra törekedjünk. Ez a viszonylagos passzivitás a gazdasági és a politikai élet fejlesztésével szemben úgy szokott megfogalmazódni, hogy nem kell itt lényeges változtatásokra törekednünk, mert a szocializmus kisebb hibáktól eltekintve alapvetően egészségesen fejlődik, és mindenféle türelmetlenség csak a tények figyelmen kívül hagyásához, káros voluntarizmushoz vezethet. Ebből következik azután, hogy az embernek ma ugyanazt kell csinálnia, mint tegnap, csak legfeljebb becsületesebben, pontosabban. A fejlődés apró reformok útján megy előre, az alapokon már nem kell változtatnunk, a társadalomformálás forradalmi feladatai már befejeződtek. Igaz, az emberek tudatában sok még a kispolgáriság, de ez a múlt maradványa, és a szocializmus fejlődésével együtt majd ez is eltűnik.

Kérdés azonban, hogy a tudatos beavatkozás a körülmények alakulásába minden esetben voluntarizmus-e, a fejlődés a fejlődést

gátló tényezők lebontása nélkül létrejöhet-e és az individualizálódás és privatizálódás nem éppen abból a gyakorlatból fakad, amely semmiféle lényeges tennivalót sem tud megjelölni a társadalom tudatos fejlesztésében, illetve ezt csak az általánosság síkján teszi meg?

Pedig van bőven tennivalónk. Olyan feladatokat kell megoldanunk, amelyeket az emberiség történelme során még soha meg sem közelíthetett, de amelyeknek megoldásához a feltételek érnek már. Ilyen a munka emberivé tétele, vagyis alkotó jellegének kialakítása minden ember számára. Ilyen a társadalom valóságos demokratizálása, mely gyakorlatilag azt jelenti, hogy senki sem mondhatja többé, a lényeges döntésekben "a kis emberek" illetéktelenek. S olyan feladatok állnak még előttünk, mint az emberi képességek kibontakoztatása, a személyiség kiteljesítése, az emberi méltóság megvalósítása, a tevékenységben megnyilvánuló szabadság realizálása. Amíg nagy számban élnek emberek, akik képtelenek sorsukat jól irányítani, akik tudatlanok, akik életüket kicsinyes torzsalkodásokkal, pletykákkal színesítik, akiknek ünnep, ha betegre ehetik, részegre ihatják magukat, akik nem értik naponta végzett munkájukat, még kevésbé azt a társadalmat, amelynek tagjai, addig tarthatatlan az a közfelfogás, hogy nincsenek megoldásra váró problémák, hogy aki ezeket szóvá teszi, az sötétben lát, pesszimista. Éppen az a pesszimizmus, ha valaki mindig csak az "eredményekre" hivatkozik, mert ezzel azt dokumentálja, hogy nem hisz a lényegi változtatás lehetőségében, s nem hisz az emberekben sem, hogy képesek urrá lenni a nehézségeken. Ezért kerüli meg a problémákat, ezért mondja mellékesnek azokat. De ezzel nem segít a dolgokon. A problémák csak

elmélyülnek, elmérgesednek, ha felelőtlenül kezelik őket. És előbb-utóbb mégis csak kikényszerítik megoldásukat, legfeljebb a késedelem tengernyi kárt és szenvedést okoz. Ezért az egyetlen lehetséges magatartás csak a társadalmi felelősség alapján kibontakozó aktív magatartás lehet, s nem az, amelynek aktivitása kimerül a fennálló állapotok dicséretében.

A marxizmus egyik alapigazsága, hogy a fejlődést az ellentmondások harca viszi előre. Ha nálunk nem lenne ellentmondás, akkor fejlődés sem lenne. A problémák feltárása tehát nem akadémizmus, nem pesszimizmus, hanem a társadalomépítés eszköze, szükségszerű mozzanata. Így kritikai is, amelyben mindig együtt van az, ami ellen, és amiért harcolunk. E társadalomkritikának elsősorban nem a szubjektív fogyatékoságokat kell feltárnia, ezek aránylag könnyen kiküszöbölhetők. A társadalomfejlesztés objektív akadályairól kell szólni, azokat kell lebontani, mert azok még a szubjektíve pozitív szándékokat és tevékenységeket is eltorzítják. Felismerésük azonban csak tudományos alapokon nyugvó társadalomismereten, társadalmi-világnézeti rendezettségű műveltség birtokában lehetséges, enélkül megrekedünk az egyéni vélekedések, alkalmi tapasztalatok, spontán ötletek színvonalán.

Könnyű belátnunk, hogy a demokratikus közéleti aktivitás - mely egyuttal a munka alkotóvá tételének és a személyiség kibontakozásának is kulcskérdése - megfelelő műveltség nélkül meg nem erősödhet. A történelmi-társadalmi összefüggésekben való látás szükségszerűen kapcsolódik a társadalmi problémák megoldásában felelősséget vállaló és a társadalmat fejleszteni akaró ma-

gátartáshoz. Az embernek azonban nemcsak önmagát kell legyőznie, hogy kilépessen önmagába zártságából és megrekedettségéből, hanem azt a közfelfogást is, mely akadályozza, hogy a közéleti aktivitás és a vele összefonódó kultúraelsajátítás természetes magatartásként elfogadott normává válhasson.

Harcolnunk kell az ellen a nézet ellen, mely szerint a problémák nyílt feltárása a szocializmus fejlődésének a tagadása. Marx "A moselvidéki tudósító igazolása" c. fiatalkori munkájában így írt erről: Ha a felsőbb szervek tájékoztatást kérnek az ügyek állásáról egy adott területet vezető hivatalnoktól, ez "azt hiszi, az a kérdés, hogy a vidéken jól van-e minden, egyértelmű azzal a kérdéssel, hogy ő jól igazgatja-e". Ebben pedig többnyire nem kételkedik, vagy ha igen, semmi esetre sem árulja el. "Így egyrészt nem fogja annyira vigasztalannak találni a helyzetet, másrészt pedig, ha vigasztalannak találja, ennek okát az igazgatáson kivül fogja keresni, részint a természetben, amely az embertől független, részint a magánéletben, amely az igazgatástól független, részint véletlenekben, amelyek senkitől sem függenek". A bürokráciáról van szó tehát, mely magában hordja a kényes ügyek felvetésétől való félelmet, a felelősség elodázását, a problémák elhallgatását. A közélet aktivizálása helyett a közéleti aktivitás elaltatását.

Küzdenünk kell továbbá az ellen a beidegzettség ellen, mely utópiának minősíti mindazt a változtatási szándékot, aminek ma még nincsenek meg a feltételei. Ez a "realista" felfogás alighanem el sem tudja képzelni, hogy a társadalom képes tudatosan és szervezett együttműködéssel megteremteni ezeket a feltételeket. Kényel-

mesebb pl. a szakképzetlen tömegeknek megfelelő munkaalkalmakat létrehozni, mint megváltoztatni ezeket az embereket egy korszerűbb termelés követelményeinek megfelelően. Kockázatmentesebb a már megszokott és bevált eljárásokat alkalmazni, mint jobbakat keresni, amelyek esetleg nem fognak beválni. A körülményekhez való passzív alkalmazkodás azonban azzal a veszéllyel jár, hogy a körülmények mindinkább romlanak. Egyszerűen azért, mert ami az életben nem fejlődik, az visszafejlődik. S ha csak kielégítjük a meglevő igényeket, de színvonalukat nem fejlesztjük, akkor ezek az igények is vissza fognak fejlődni, és nem a jövő kialakítása, hanem a múlt konzerválása lesz az érdekük. Ez pedig nyilvánvalóan nem lehet a mi programunk.

Nyilvánvaló talán az is, hogy az emberek fejlődni csak akkor tudnak, ha olyan feladatok elé kerülnek, amelyek megoldása közben kénytelenek fejleszteni önmagukat. A demokratizmus is csak akkor valósulhat meg magasabb és érettebb szinten, ha azt a megoldásra váró társadalmi problémák teszik szükségessé. Ha ellenben a szocializmusban nincsenek megoldandó közéleti problémák, vagy úgy gondoljuk, hogy azokról jobb nem beszélni, akkor nincs is szükség arra, hogy a demokratizmust szélesítsük.

Mindezek után talán felmerül valakiben a kérdés: miért beszélünk ennyit munkáról és politikáról, ahelyett, hogy a színházról, filmről, regényekről és kiállításokról, televíziós adásokról és szellemi vetélkedőkről mondanánk valamit. Egyszerűen azért tesszük, mert a kultúra lényege éppen ebben van, és nem abban, amit a mindennapi életben kulturának hiszünk.

Az új szovjet művelődéstudomány a kultúra fogalmát így határozza meg: a kultúra az emberi célokért folytatott társadalmi tevékenység módja, eredménye és eszköze - írja Markarjan "A marxista kultúraelmélet alapvonalai" c. könyvében. Zlobin szerint "a kultúra az ember alkotó tevékenysége: multbeli tevékenység, amely kulturális értékekben rögzítődött, tárgyiasult és jelen tevékenység, amely ezen értékek elsajátításán, tárgytalanításán alapul, azaz a történelem gazdagságát eleven egyének belső gazdagságává teszi és alkotó munkájukban testesül meg". És Csesznakov megfogalmazásában: "a kultúra emberek készségeinek, eszméinek és érzelmeinek történelmileg meghatározott összessége, valamint ezek rögzítése és materializálása a termelés és a szolgáltatások technikájában, a nép műveltségi színvonalán, a társadalom életét szabályozó és szervező intézményekben, a tudomány és technika vívmányaiban, az irodalom és a művészet alkotásaiban".

Ha elfogadjuk ezeknek a meghatározásoknak a lényegét, hogy a kultúra nem független az ember társadalmi gyakorlatától, sőt, - lenini kifejezéssel élve - "szerves része a társadalom építésének", akkor mindent meg kell tennünk, hogy a kultúra végre elfoglalhassa az őt megillető helyet a társadalmi tevékenységek rendszerében. S vele együtt közvetlenül kapcsolnunk kell a művelődés problémáját a gazdasági, a politikai élet problémáihoz, de úgy, hogy e területek között ne egyoldalú függés, hanem kölcsönhatáson alapuló összefüggés legyen. Ebből következik, hogy a művelődés központi feladatává a problémaérzékenységben és problémamegoldó képességben manifesztálódó alkotó magatartás kialakítását kell tennünk. Minden, ami el-

távolit ettől, bármily tetszetős eredményt is hoz, csak látszateredmény és önáltatás. Energiánk tékozlása, ha ehelyett mással foglalkozunk, és lehetőségeinket, erőfeszítéseinket nem erre a célra összpontosítjuk. Alkotó emberré, vagyis a fejlődést igénylővé és a vele járó kockázatot és küzdelmet vállalóvá nagyon nehéz átalakulnunk. S bár ma a feltételek inkább megvannak, mint korábban, nagyon könnyű a változás és változtatás igénye helyett ráállni a nyugalomra, kényelemre, biztonságra, mint életcélra. Csak a körülményeit és önmagát változtató emberi magatartás méltó a mi korunk emberéhez. Annak ellenére, hogy van olyan feltételezés: a jövő megszünteti a politikát. Az alkotó ember számára azonban a hatalmi harcok politikája helyett magasabb szinten bontakozik ki a politizálás lehetősége: a társadalom építésében. És ezért a művelődés problémáját is így kell megfogalmaznunk: képes-e kulturánk és a vele élő ember ezt a politikát eredményessé tenni?

Ha most visszatérünk az előadás első gondolatához, összegezésként azt mondhatjuk: a szocializmus kezdetén a kulturát el akartuk juttatni mindenkihez. A kultúra terjesztése vált központi feladattá a művelődésügyben, és szervező típusu emberek kellenek hozzá. Ma a kultúra elsajátítása és alkalmazása a döntő problémánk, ehhez viszont már művelődéstudományi felkészültséggel és művelődéspolitikai tájékozottsággal rendelkező, a nevelés-képzés gyakorlatában is járatos szakemberek kellenek, akik képesek művelődési folyamatokat kialakítani, azokat programozni, irányítani, értékelni, fejleszteni és koordinált egységbe szervezni, egyúttal az önképző törekvéseket is messzemenően támogatni.

A változás eléggé jelentős. Rajtunk áll, mennyire jutunk előre.

SZABÓ ERVIN ÉS LUKÁCS GYÖRGY KULTURA-FELFOGÁSÁRÓL

Szabó Ervin és Lukács György századeleji személyes és szellemi kapcsolatainál, mindenek előtt, azt kell hangsúlyoznunk, hogy mint zseniális gondolkodók és alkotó lángelmék - a hazai és nemzetközi valóságra támaszkodva, a nagy elődökhöz és kortársakhoz kapcsolódva - önerőből, szuverén módon építették ki eszmérendszerüket, a mozgásban lévő társadalmi életet tükröző és arra visszaható teoretikus koncepcióikat. Mégsem lehet azonban egyszerűen átsiklani azon a tényen, hogy a közöttük lévő nyolc év különbség ellenére Szabó Ervin és Lukács György lényegében nemzedéktársak voltak a század első két évtizedében.

Lukács György több ízben, bár meglehetősen szűkszavuan vallott, nyilatkozott Szabó Ervinhez fűződő személyes kapcsolatairól, bizonyos szellemi rokonságáról, amely természetesen e szubjektív vallomások nélkül is vitathatatlanul jelen van és a figyelmes szemlélő számára feltűnik Lukács György életművében. Mint a leg részletesebb és legbizonyítóbb erejű dokumentumot, - mely egyébként elég kevésbé ismert még szélesebb értelmiségi körökben is - idézzük Lukács Györgynek a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár Igazgatóságához írt levelét:

"Részben a körülmények, de valószínűleg elsősorban karakterem akkori fejlettségi foka idézték elő, hogy azzal a három

idősebb kortársammal, akinek személyisége és műve legdöntőbben hatott fejlődésemmre, alig alakult ki személyes kapcsolat. Vonatkozik ez Ady Endrére, Bartók Bélára és Szabó Ervinre. Szabó Ervint a Társadalomtudományi Társaságban ismertem meg. Persze ez az ismerettség abból állott, hogy én tiszteltem őt, és ő természetesen, különösen eleinte, alig vett tudomást létezéséről. Néha a Társaság ülésein találkoztunk, néha priváthelyeken (egyszer az ő lakásán is), legtöbbször a Fővárosi Könyvtárban, ahol bibliográfiai tanácskérés végett kerestem fel. A dolog természeténél fogva első sorban szocialista irodalomról volt szó. Ez iránti érdeklődésem meglehetősen korai, és főleg a modern drámáról írott könyvem előkészítése és megírása vezetett oda, hogy Marx műveit tanulmányozzam. Itt a Szabó Ervin-féle válogatott kiadásnak fontos szerepe van, hiszen ezen keresztül került kezembe a "Gothai program bírálata". Megpróbáltam a kortárs szociáldemokrata teoretikusokat is olvasni, de Kautsky egyenesen visszataszító benyomást tett rám és akkoriban sem Plechanov, sem Mehring nem inspirált. Szabó Ervin, akihez tanácsért fordultam, hogy ebből a problémakörből még mit olvassak, a francia szindikalistákat ajánlotta nekem. Itt megemlítette Sorelt is, persze, bizonyos szkeptikus fenntartásokkal. Az én szellemi fejlődésemmre azonban éppen neki volt a legnagyobb hatása. Pozitíven, amennyiben fokozta ellenszenvemet a marxista elmélet minden revíziós vagy opportunistá interpretációjával szemben, negatívan, amennyiben a pusztán közvetlen osztályharcot mitizáló pártfelfogás eluralkodott elméleti beállítottságomon. (Még 1919-ben az "Egység okmányaiban" közölt cikkem is ezt az irányzatot juttatja kifejezésre.)

Közelebbi viszony köztünk később sem alakult ki. Csak annyit említhetek, hogy Szabó Ervin 1915-ben vagy 16-ban egyszer meghívott Babits Mihállyal, Balázs Bélával és Gábor Andorral együtt, hogy a magyar írók esetleges háboruellenes fellépéséről tanácskozzunk. Az összejevetelnek nem volt folytatása. 1917-18-ban néhányszor összejeöttünk, hogy az akkor alakult Szellemi Tudományok Szabad Iskolájának működését összhangba hozzuk a Társadalomtudományi Társaság párhuzamos rendezvényeivel. Szabó Ervin törekvéseit bizonyos rokonszenvvvel kísérte." (Szabó Ervin 1877-1918. Szerk.: Remete László, Bp. FSZEK kiad. 1968. 327-328.old.)

A korabeli európai és magyar kultúra legjavát már középiskolás és egyetemi diákévei alatt elsajátító Szabó Ervin főként az orosz forradalmi szocialista mozgalom példájára, egy kis forradalmár kör élén megteremti a magyar szocialista diák- és ifjúsági mozgalmat, amely egyik legfontosabb előrehajtója, előkészítője és élgárdája lett a 18-19-es magyar polgári és szocialista forradalmaknak. A 19. századvégi hagyományokra támaszkodva kifejleszti és évekig igen magas szellemi színvonalon tartja a magyar tudományos igényű, forradalmi szocialista, marxista publicisztikát, elsősorban a Népszavában mint annak főmunkatársa 1899 és 1904 között. Ezzel párhuzamosan ugyanezt teszi a legkülönbözőbb pártkiadványokkal (röplapok, röpiratok, naptárak, emléklapok, szépírodalmi művek stb.). Lerakja a modern munkásképzés és munkásművelődés tartalmi-intézményi-szervezeti alapjait. Bábáskodik a magyar szocialista képzőművészet, szépirodalom és népi színház születésénél. Első kezdeményező egyénisége a magyar marxista

művészet- és irodalomkritikának. Európai színvonalra emeli és azon műveli a magyar könyvtárügyet és könyvtártudományt. Előbb bírálója, majd nagy tudományos tekintélyénél fogva egyik szerkesztője a Huszadik Század című radikális folyóiratnak, rendszeres cikkírója a századeleji haladó folyóiratok egész sorának (Közgazdasági Szemle, Magyar Könyvszemle, Munka szemléje, Népmívelés, Városi Szemle, és azonkívül német, osztrák, francia, olasz szocialista folyóiratoknak stb.) . Központi szerepet játszik a Társadalomtudományi Társaság balratolódásában, s mint alelnök annak vezetésében. Rendszeres, nemzetközi figyelmet keltő marxista szereplője és vezető egyénisége a Társadalomtudományi Társaság és a Galilei Kör nagy és széles értelmiségi közvéleményt megmozgató vitáinak (A társadalmi fejlődés irányai, Természet és társadalom, A közoktatás reformja, Irodalom és társadalom, Konzervatív és progresszív idealizmus, A háború és tartós béke stb.). Több mint kétéves, súlyos betegség után a halál torkából már ekkor alig menekülő Szabó Ervin egyik élharcosa az 1907-es pécsi szabadoktatási kongresszus haladó résztvevőinek és vitázóinak. A századeleji haladó pedagógiai kezdeményezést, a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumot könyvtári munkájával és pedagógiai-szociológiai tanácsaival segíti. Háttérből segíti létrehozni a Galilei Kört és annak baloldali állandóan irányítja. S még mindig nem említettük hatalmas, szerteágazó politikai és szervező tevékenységét, valamint a történelemre, filozófiára, szociológiára, közgazdaságtanra, művelődéstudományra, esztétikára, etikára stb. kiterjedő tudományos munkásságát. Ennek részletezésétől itt most el is tekintünk, s inkább összefogla-

lőan azt állapítjuk meg, hogy Szabó Ervin mindenki másnál előbb és nagyobb-szabásuan lerakta a magyarországi szocialista kultúra gyakorlati és elméleti alapjait, s ezzel valóságos kulturális forradalmat kezdeményezett és sajnos túl rövid idő alatt kihunytt életében részben meg is valósított. Mindezzért érte élete végén az a nagy megtiszteltetés, hogy a legnagyobb európai és bolsevik marxisták társaságában 1918 nyarán a szovjet Társadalomtudományok Szocialista Akadémiája társadalmi-történeti osztályának tagjává választották.

Ebből a hatalmas életműből próbáljuk meg most kiemelni Szabó Ervin kulturafelfogásának néhány fontos vonatkozását, mozzanatát. A művészet és szocializmus valamint a szabadság problémáját vizsgáló egészen korai, 1901-ből származó cikkében Szabó Ervin már felvázolja kulturafelfogásának egyik lényeges aspektusát. Közvetlenül Marx egyik Tőké-ben található gondolatához kapcsolódik, de azt eredeti módon továbbfejleszti. Marx azon megállapítását, hogy "ahol a szükségszerűség birodalma végződik, ott kezdődik az emberi erő kifejtés mint öncél, a szabadság valódi hazája, amelynek azonban kizárólagos termőtalaja a szükségszerűség ama birodalma", Szabó Ervin úgy értelmezi, hogy az anyagi szükségletek kielégítése, vagyis a marxi "szükségletek birodalma" az az alap, amelyen az emberiség magasabb szellemi-kulturális törekvései érvényesülhetnek. Nagyon fontos és izgalmas, a szocialista társadalomépítés mai körülményei között is rendkívül aktuális irányban viszi tovább ezt a gondolatot, amikor megállapítja: ha az anyagi szükségletek ki vannak elégítve, magasabb élvezetek utáni

vágy támad az emberben, amely szintén kielégítést keres. Az ember nem elégszik meg étellel, itallal, lakással, ruházattal, szóval az élet fenntartásához szükséges javakkal, hanem ha ezeket megszerezte, testi és szellemi erőinek magasabb kulturális kifejtésére törekszik. A szocialisták tehát, mondja Szabó Ervin, ezért hirdetik, hogy az embernek először anyagi szükségleteit kell kielégítenie, mert ha ez sikerült, a magasabb, a szellemi szükségletekért való vágy feltámad még a szellemileg legszegényebben is. A szocialisták a lehetséges legnagyobb szabadságot akarják gazdasági téren, hogy a szellem, a kultúra is szabad lehessen. Olyan társadalmi szervezetet fognak létrehozni, amelyben még a szükséges gazdasági javak előállítására is oly könnyű lesz, hogy a kényszert, amely ezeknek megszerzése mögött van, alig lehet majd érezni. Persze Szabó Ervin látja, hogy ettől a korszaktól még nagyon messze vagyunk. Egy későbbi, 1904-ben a szocializmusról tartott előadásában, amely azután nyomtatásban is megjelent, Szabó Ervin elmélyíti és szélesebb történeti alapon nyugvó kultúra és szabadság-elméletté szélesíti ki korábbi gondolatait. Ezt érdemes teljes terjedelmében is idézni:

"Az emberi kultúra fejlődése azt mutatja, hogy azon mértékben, amint a társadalmi összeműködés a társadalomban élő emberek minél nagyobb része tisztán vegetatív szükségleteinek kielégítését biztosította, az illető társadalom emberei munkaerejük, tehetségük, alkotáskedvük annál nagyobb részét fordították szellemi javak termelésére, a szellemi kultúra kiépítésére. Minél könnyebb volt az embereknek harca az állati létért (evésért, ivásért,

ruházkodásért stb.) és minél több ember volt felszabadítva a tisztán vegetatív életműködések kényszere alól, a társadalomban lévő energiák annál inkább kerestek alkalmazást a politikai, a tudományos, a művészi, az irodalmi produkcióban és a tudomány, a művészet, az irodalom termékeinek élvezésében. Vagyis az emberek szabadság-eszménye annál inkább terelődött a szellemi térre, - gondolkodásuk, idejük, munkaerejük minél kisebb részét foglalta le a gazdasági szükségletkielégítés. ... Meg vagyok győződve, hogy a gazdasági termelőerőknek már mai fejlettsége elegendő arra, hogy tudatos és tervszerű kooperáció mellett az emberiség egészének nemcsak pusztán gazdasági szükségletkielégítését biztosítsa, hanem a gazdasági produkció számára az emberek munkáerejének és idejének oly csekély részét vegye majd igénybe, hogy az energiáknak óriási mennyisége áll majd rendelkezésre a közéleti és a szellemi termelés és fogyasztás számára... És így a szocializmus a szabadságnak s ezzel az emberi boldogságnak végtelen perspektíváját nyitja meg. Összes materiális szükségleteinknek van határunk. A kielégítettség bizonyos fokán túl az anyagi szükségletkielégítésnek semmiféle vágya nem ingerel többé. Ellenben szellemi szükségleteinknek az a természetük, hogy magasságuk arányában differenciálódnak, finomulnak, sokasodnak, mélységben és szélességben terjednek. Végtelenek, határtalanok. Az emberi értelemnek, tettvágyának, akaratnak végtelen érvényesülési tért nyitnak. S ez érvényesülés lehetőségét a szocializmus fogja megadni." (Szabó Ervin Válogatott írásai. Bp. 1958. 166-167. old.)

Szabó Ervin kulturafelfogásának másik figyelemre méltó, bár rész-kérdése a társadalomtudomány integráns jellegéről, egységéről vallott nézete. Egy eddig ismeretlen vagy legalábbis nem neki tulajdonított, (igaz, hogy névtelenül írt) 1903-ból származó tanulmányában azt igyekszik bizonyítani, hogy az egyes társadalom- sőt természettudományok mennyire résztudományai a társadalom fejlődésének. Hangsúlyozza, hogy minden egyes tudományág az emberi élet, az emberi céltudatos cselekvés egy-egy vonalán megnyilvánuló törvényszerűség kutatása. Ez a kutatás feladatát csak úgy közelítheti meg, ha folytonosan szem előtt tartva az egyetemes társadalmi fejlődés irányát, az egyes vonalaknak ahhoz való viszonyát igyekszik megállapítani. Ezt teszi lehetővé a társadalomtudomány, amely a társadalom fejlődésének, az emberi lét teljességének a tudománya. A társadalomtudomány ezért szükségképpen integrális tudomány, azaz kiterjeszkedik az összes emberi működésekre, azok egyes cél vagy szempont szerint csoportosított részeire is. Ez a modern szociológiai pozitivizmus jegyeit is bizonyos mértékig magán hordozó szemlélet Szabó Ervinnél határozott marxista alátámasztást és értelmezést kapott, s így a modern tudományelméleti gondolkodás komplexitásra és szintetikus szemléletre törekvő irányába mutat.

Könyvtári és kulturapolitikai küzdelmei során Szabó Ervin igen gyakran érintette a kulturális demokrácia problémáját. Bár ebben a kérdésben nem fejtett ki részletesebb elméleti koncepciót, de egész kulturafelfogásából sugárzik az a mély meggyőződése, hogy a kulturális intézményekben megengedhetetlen az elit- és tömegkultura

kettősségének alapján álló szemlélet. Hangoztatta: a kulturális intézményeknek a d o l g o z ó népesség művelődési szükségleteit kell kielégíteniük, a kulturális szolgáltatásokat a népesség m i n d e n osztályára ki kell terjeszteni. Következésképpen elutasította azt a fel fogást, hogy vannak a kulturának olyan elemei, amelyek csak a műveltek birtokában lehetnek, s amelyekhez az alsóbb néposztályok, a műveletlenek nem férhetnek hozzá. Tucatjával idézhetnénk ilyen és hasonló megállapításait: "A népkönyvtárak a népé, a munkásságé... A nép könyvtárainak nem lehet más céljuk, minthogy a nép szükségleteit a művelődés és szórakozás iránt szolgálják... nem tennék különbséget az átlagnál magasabb fokú műveltségű olvasóknak, és az egyéb, népnek való olvasmány között. Minden jó könyv való a népnek, amelyet pedig nem olvasna művelt olvasó, az a népnek sem való." (Szabó Ervin könyvtártudományi cikkei és tanulmányai. Bp. 1959. 95. old.)

A marxizmus, a történelmi materializmus elveinek megfelelően Szabó Ervin kulturafelfogásában fontos és szerves helye van a kultúra osztálytagozódása felismerésének. Nem fejtí ugyan ki formálisan a "két kultúra"-elvet, de amit ezzel kapcsolatban mond, az félreérthetetlenül ebbe az irányba mutat "Némely kulturpolitikusok és pedagógusok sokat beszélnek egységes, az összes osztályokban egyforma nemzeti műveltségről, mint az egész közoktatásügy céljáról. Mi nem hisszük, hogy ez a törekvés valóra válhatnék. A pedagógusok és politikusok, akik a nemzeti műveltség egységéről beszélnek, célt látnak ott, ahol csak eszköz van. Nem egységes műveltség csinalódik, hanem csak egységes művelődési intézmények." (Uo. 229. old.)

Élete végén az első világháború kulturális tapasztalatai, a polgári "intelligencia csődjét jelző szociológiai megismerések" arra ösztönözték Szabó Ervint, hogy "ujra meghatározza a műveltség fogalmát, és ezzel együtt a műveltség társadalmi funkcióját is". Életművének mintegy elvi summájaként, mélyenszántó és meghatóan szép szavakkal kísérli meg ezt az újrameghatározást, ami tulajdonképpen nem más, mint a klasszikus görög és goethei kultúra-fogalomnak a marxizmus sokoldalu műveltség-eszményével történő termékeny összekapcsolása, messianisztikus értelmezése: "Ám nevezék műveltségnek a tudás bizonyos mennyiségét, az értelem bizonyos kicsiszoltóságát, az életigények bizonyos terjedelmét. De a tapasztalatok után senki sem igényelheti, hogy ezeket a tulajdonságokat elegendőnek tartsuk... a műveltség... nem merül ki értelmi tulajdonságokban. Követelményei elsősorban nem is az intellektuális, hanem a morális és szociális szférában vannak. Alapvető tulajdonsága: az ember minden képességének harmóniája. Ami azt jelenti: az értelmi, érzelmi és a cselekvő erők legmagasabb kiképzése és összhangja. ...A lélek teljes harmóniája: ez az igazi műveltség. A tudás, az érzés, az akarás egybeforrása. Megismerni mindent, kiválogatni a legjobbat, hinni benne a szeretet erejével és heroikus elszántsággal megvalósítani belőle minden nap minden lehetőt. - az az eszmény, a lélek kulturája." (Uo. 601-602. old.) A világ megváltoztatására irányuló marxista műveltség-eszmény valóban tartalmazza azt a törekvést, amit műveltségmeghatározásával kapcsolatban még maga Szabó Ervin is kifejezésre juttat Goethe-t idézve: "nem elegendő tudni, alkalmazni is kell, nem elég akarni, cselekedni is kell".

Lukács György a tőle megszokott pontossággal fogalmazott, amikor megállapította magáról, hogy ideológiai, tudományos tevékenységének súlypontját egész alkotó életidejében á l t a l á - n o s filozófiai problémák tették ki. A filozófiába itt természetesen az esztétikát is beleértette. Noha az egész Lukács-életmű és különösen annak egyes aspektusai még koránt sincsenek tudományosan feltárva és feldolgozva, annyit talán az eddigi irodalom alapján is megállapíthatunk, hogy a kulturfilozófiával, művelődéstudománnyal csak érintőlegesen foglalkozott. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy mindaz, amit ezen a területen alkotott, csekély súlyú és melőzhető. Ellenkezőleg, Lukács Györgyöt a magyar marxista művelődéstudomány nagy megalapozói között kell számontartanunk, és művelődéstudományi gondolatairól is el lehet mondanunk, hogy azok tulmutatnak a magyar valóságon, nemzetközi jelentőséggel bírnak.

Nem lehet véletlennek tekinteni, hogy a kultúra elméleti kérdései a nagy marxista filozófus életpályájának különösen két szakaszában kerülnek homloktérbe: a Tanácsköztársaság és az azt közvetlenül követő évek idején, valamint a felszabadulás utáni félév-tizedben. Mindkét időszaknak alapvető szükséglete, követelménye és feladata volt a szocialista művelődéspolitikai alapelveinek kidolgozása és az értelmiség legjobbjainak a kommunista mozgalomhoz való közelebbhozása, a marxista eszmék számára történő megnyerése. Lukács György ismét joggal és helyesen állapítja meg, hogy az első magyar proletárdiktatura kulturpolitikája - s ez mutatis mutandis érvényes az MKP 1945-1949 közötti kulturpolitikájára is, amelyben szintén vezető szerepet játszott - sikeres "összefogási

kísérlete volt az igazán haladni akaró, a valódi megújódásra törő elemeknek a magyar társadalomban".

Az első időszakra vonatkozóan két kisebb tanulmánya alapján kíséreljük meg bemutatni Lukács György kulturafelfogásának akkori állapotát és színvonalát. Ebben az időszakban Lukács György gondolatvilágára egyidejűleg két fő tendencia volt jellemző: egyfelől a politikai, forradalmi aktivizálódás, messianisztikus hit a kapitalizmus gyors és teljes összeomlásában, a proletárvilágforradalomban, ezzel párhuzamosan a marxizmus elsajátítására való törekvés, másfelől még intenzívebbé válnak korábbi, tisztán idealisztikus és etikai kérdésfeltevései. A "Régi kultúra és új kultúra" című 1919-es tanulmányában egészen világosan fel lehet ismerni ezt a kettőséget. De a már akkor hatalmas felkészültséggel rendelkező, nagy gondolkodó így is képes fontos művelődéelméleti igazságok kimondására. Ilyet nyújt mindjárt a tanulmány indító gondolata, amely a hegeli dialektika egyik fő ismérvének alkalmazásával jut el egy ma is elfogadható és izgalmasan időszzerű következtetéshez. "A társadalom fejlődése egységes folyamat... a fejlődés egy bizonyos fázisa nem folyhat le a társadalom életének egy pontján anélkül, hogy kihatásai az összes ponton érezhetőkké ne válnának. A társadalom fejlődésének ez az egységessége és összefüggése teszi lehetővé azt, hogy ugyanazt a folyamatot hol az egyik, hol a másik társadalmi jelenség szempontjából ragadjuk meg - és mégis mindig ugyanannak a folyamatnak megértéséhez jussunk el. Azért lehet a kulturáról látószólag a többi társadalmi jelenségtől elszigetelten beszélni. Mert ha helyesen ragadjuk meg valamely kor kulturáját, abban

az illető kor ö s s z f e j l ő d é s é n e k gyökerét ragadtuk meg, és ugyanoda érkezünk, mintha a gazdasági viszonyok taglalásából indultunk volna ki." (Történelem és osztálytudat 29. old.) Ebben a tanulmányban világosan kitapintható Szabó Ervin közvetlen hatása is Lukács György művelődéstudományi gondolkodására: "Mik a kultúra fennállásának társadalmi, gazdasági előfeltételei? - teszi fel a kultúra fogalmához elvezető kérdést Lukács György - Ebből a kapcsolatból magától adódik a felelet arra a kérdésre, hogy tulajdonképpen mi a kultúra? Röviden összefoglalva: a kultúra fogalma (elentétben a civilizációéval) magába zárja mindazokat az értékes termékeket és tevékenységeket, melyek a közvetlen életfenntartás szempontjából nélkülözhetők. ...Ha pedig azt kérdezzük: mi a kultúra társadalmi lehetősége, mely társadalmi rend alkalmas a kultúra felvirágoztatására, úgy így kell felelnünk: az a társadalom, amelyben az elsőrendű életszükségletek olyan módon vannak kielégítve, hogy kielégítésük kedvéért nem kell olyan súlyos munkát végezni, mely az életerőket lefoglalná. Melyben tehát szabad energiák állanak a kultúra rendelkezésére." Ez persze nem egészen ugyanaz, mint amit Szabó Ervin mond, hanem egy bizonyos mértékig idealista továbbfejlesztése annak. Szabó Ervin ugyanis nem választotta el ennyire élesen a kultúra anyagi és szellemi oldalait, még kevésbé állította szembe a kultúrát a civilizációval. Lukács György helyesen látja már ekkor, hogy a kapitalizmus az egész társadalmat egyetlen nagy piaccá téve, a tőkés munkamegosztás révén a terméket létrehozójától elválasztva és az embert a gép alá rendelve, létalapjaiban támadja meg a kultúra társadalmi lehetőségeit, de ugyancsak

metafizikusan és idealisztikusan tulhajtja a kulturértékek öncéluságát. "A kapitalista korszaknak - írja - minden terméke csakugy, mint minden termelő vagy teremto energiája, az áru formáját öltötte magára... ez minden kulturára akár cselekvésben, akár alkotások létrehozásában, akár intézményekben nyilvánult légyen is meg, ... pusztítóan kellett hogy hasson... Amint a kultura emberi és társadalmi előfeltétele az ember függetlensége a létfenntartás gondjaitól, erőinek szabad, öncélú kihasználása, ugy mindaz, amit a kultura létrehoz, csak akkor lehet igazán kulturérték, ha önmagában bir értékkel. Mihelyt árujellegét ölt magára... megszűnt ez az öncéluság, megszűnt a kultura lehetősége." (32. old.)

A tanulmány egyik legérdekesebb és legaktuálisabb része a divat és a kultura viszonyát jellemzi a tőkés társadalomban. Lukács György szerint a piacra termelés következtében, ami nélkül a termelés kapitalista forradalmisága elképzelhetetlen volna, egyre inkább a pusztta ujszerűség, a meglepő, a feltűnő elemek jutnak érvényre a termék előállításában, minden tekintet nélkül arra, hogy a termék igazi, belső értéke ezáltal fokozódik-e vagy csökken. A termelés eme forradalmiságának kulturális visszfénye az a jelenség, amit divatnak szoktunk nevezni. Divat és kultura pedig egymást lényegükben kizáró fogalmakat jelölnek. A kapitalista fogyasztás és piac természete hozza magával, hogy bizonyos időközökben új dolgoknak kell létrejönniök, s ez végülis egy iránytalan kapkodáshoz, nagyképu és nagyhangu kontárság eluralkodásához vezet. Milyen termékeny gondolat ez a mai ugynevezett fogyasztói társadalom kulturájának elemzéséhez is!

"A művelődési munka kérdéséhez" című három évvel később írt vitacikkében Lukács György szintén nagyon mai művelődéstudományi kérdést feszeget, nevezetesen azt a problémakomplexumot, amit manapság a tudományok interdiszciplinaritásának nevezünk. A téma exponálását Lukács György már érezhetően Lenin legjelentősebb filozófiai műve, a Materializmus és empiriokriticizmus hatása alatt végzi, bár a pozitívizmus megítélésében még erősen kísért nála az az idealista megalapozottságu ellenszenv, ami végeredményben megakadályozta, hogy annak idején a Huszadik Század c. folyóirat gárdájához közelebb kerülhessen. Következtetései azonban messze a jövőbe mutatóak. Mindenek előtt értelmetlennek nyilvánít minden olyan vitát, amelyet egyes tudományos területek közötti prioritásról folytatnak. Ezért a művelődési munka alapjaival és módszereivel kapcsolatban helytelennek tartja azt a szemléletet, amely a marxizmus nevében a társadalmi és történelmi tudományokat a természettudományok elé helyezi. Hiszen minden értelmes ember előtt világos, hogy a proletárdiktatura győzelme és megszilárdulása a természettudomány és a technika újabb virágkorát fogja megnyitni. Lukács György természetesen szükségesnek tartja, hogy a marxizmus, a forradalmi dialektika, a történelmi materializmus szelleme áthassa az összes tudományos területeket. De azt is látja, hogy ez a folyamat még csak a kezdetnél tart. "Még a távoli jövő célja az, hogy az összes tudományt a szabad és szabad közösségben élő ember önmegismerésének nézőpontja egyesítse. Az egyes tudományok feltehetően még sokáig meg fogják őrizni a kapitalista munkamegosztásból és eldologiasodásból, a polgári individualizmusból szár-

mazó elvont elkülönülésüket, specializálódásukat és összefüggés-
nélküliségüket. Egy mindent átfogó totalitás tagjaivá való átalakulá-
suk (amely ekkor a természettudományokat is magába fogja foglalni)
maga is olyan folyamat, amelynek most még csak a kezdeteinél tar-
tunk. ... Éppen mivel ma még nem vagyunk képesek a megismer-
hető tartalmak egészének módszerünkkel való átdolgozására, lega-
lább magát a módszert művelődési munkánk középpontjába kell he-
lyeznünk." (Történelem és osztálytudat 156. old.) Ez a marxiz-
musban, a történelmi materializmusban keletkezése óta immanensen
benne rejlő és - amint láttuk - nálunk már Szabó Ervin által is tudat-
osan képviselt szintetikus, komplex tudomány- és művelődésmé-
leti szemlélet, sajnos, a lukácsi fonalfelvétel és továbbfejlesztés után
nem talált folytatásra. A metafizikus dogmatizmus térhódítása jó-
időre háttérbe szorította az ilyen kérdésfeltevéseket. S az a furcsa
helyzet állt elő, hogy a legutóbbi évtizedben a modern polgári tudomá-
nyfilozófia "vivmányaként" kezdtük átvenni - egyébként helyesen,
csak történelmietlenül - a tudományok interdiszciplinaritásának és
integrálódási tendenciájának az eszméjét.

Talán sikerült érzékeltetnünk, hogy ezek a több mint ötven
évvel ezelőtt, még nem is teljesen marxista nézőpontból keletke-
zett gondolatsorok mennyire nem csupán történeti érdekességgel
bírnak, hanem Lukács György valóban csak zseniálisnak nevezhető,
a szocialista jövőre orientált művelődésméleti gondolkodásának
ma is figyelemre méltó és érdemes, sőt felhasználható produktumai.

Természetesen még inkább ez a helyzet azokkal a művelődés-
elméleti jellegű munkáival, amelyek később, a felszabadulás utáni

periódusban keletkeztek. Ezeknek egyik legérdekesebb és jellegzetesebb vonása talán az, hogy bennük már a század nagy filozófusának érett marxizmusa nyilatkozik meg, és ennek tükrében variálód-
nak, nyernek részletezőbb kifejtést a már évtizedekkel korábban is felvetett művelődéseméleti problémák és vizsgálódási irányok. Lukács György érett, marxista kulturafelfogásának vázlatos és rész-
leges bemutatásához a következő munkáit vehetjük alapul: "Demok-
rácia és kultúra" (1946), "Lenin és a kultúra" (1946), "A marxista
filozófia feladatai az új demokráciában" (1947), "A Magyar Kommu-
nista Párt és a magyar kultúra" (1948), "Az ész trónfosztása" (1952).

Mindenek előtt a kultúra fogalmának teljes mélységű és ter-
jedelmű, ugyanakkor árnyalt, dialektikus marxista-leninista szem-
lélete és meghatározása tűnik elő ezekben a munkákban. Lukács
György szakítva saját korábbi felfogásával is, hangsúlyozza, hogy
a marxizmus klasszikusai, különösen Lenin kulturafelfogása nem
ismeri el a kultúra és civilizáció polgári ellentétességét, hogy ép-
pen a kultúra és civilizáció elméletben és gyakorlatban összefonódott
egysége alkotja az új szocialista kultúra fogalmát. Ugyanakkor azon-
ban arra is figyelmeztet, hogy a nyugati értelmiségben évtizedek óta
elterjedt, közkeletű polgári felfogást a kultúra és civilizáció egymás
elleni harcáról nem lehet - különösen az imperialista korszakot fi-
gyelembe véve - teljesen helytelennek tekinteni. A modern nagyka-
pitalizmusban csakugyan fennáll ez az ellentét, amennyiben a civi-
lizáció, a technika, a modern termelés, sőt a modern tudomány viv-
mányai harci eszközévé válhatnak a legsötétebb barbárságnak, a kul-
tura legkonokabb és legveszedelmesebb tagadásának. De hogy ért-

hető a kultúráért aggódók civilizációellenes beállítódása, az még nem jelenti Lukács György szerint, hogy objektíve helyes is. Az objektíve helyes kérdésfeltevés ott kezdődik, ahol az ember nem áll meg a civilizáció mai dinamikájának leírásánál, nem fujja fel ezt a dinamikát a kultúra és civilizáció "örökvényű" ellentétévé, hanem történelmi konkrétsággal azt kérdi: hogyan, kinek a kezében válhatnak a civilizáció erői kultúraellenesekké? De ez a kérdésfeltevés már a marxizmusé. És a helyes felelet az, hogy a dolgozó nép tényleges hatalma a termelő erők felett az egyedüli biztosítéka az ellentét feloldásának. Ezt hozza létre legmagasabb fokon a szocializmus, mint a demokrácia legfejlettebb formája. (Lukács Gy.: Lenin 149-150. old.) Nagy filozófiatörténeti monográfiájában Lukács György történetileg és részletesen kimutatja a polgári kultúrfilozófia és kulturkritika fejlődésének, mozgásának azt a folyamatát, amelynek során a marxizmussal eleinte rokonszenvező F. Toennies-nél még spontán talajon keletkezett kultúra-civilizáció-ellentétet Spenglerig és Heideggerig bezárólag egy végletesen irracionalista, mítikus koncepcióvá tágitják. Ennek kapcsán ismét leszögezi a marxizmus helyes álláspontját, és egyben megadja saját kultúra-meghatározásának újabb változatát: "Kultúra és civilizáció - helyesen értve - nem is lehetnek ellentétes fogalmak. Hiszen a kultúra átfogja az ember összes tevékenységeit, amelyekkel a természetben, a társadalomban és önmagában túlhaladja saját, eredeti természetes adottságait. (Joggal beszélünk pl. a munka, az emberi magatartás kulturájáról stb.) A civilizáció ellenben az átfogó, periodizáló kifejezés a barbárságból való kilépés utáni történelem

számára, átfogja a kulturát is, de vele együtt az ember egész társadalmi életét."(Az ész trónfosztása Bp. 1956. 461. old.)

A marxista, materialista dialektika fényében sokkal mélyebben, sokoldalubban és árnyaltabban látja Lukács György az anyagi és szellemi kultúra, a gazdaság és kultúra kapcsolatát, általában a kultúra anyagi és társadalmi alapjainak a kérdését. Nyilvánvalóan tulajtott az anyagi és szellemi kultúra korábbi merev elválasztásán, és a hangsúlyt elsősorban a kultúra két oldalának dialektikus kapcsolatára, kölcsönhatására helyezi. Ugyanakkor óv a gazdasági alap és a kultúra durván mechanikus összekapcsolásától is, amelyből szerinte mindig fatalizmus következik. A gazdaság és kultúra előrehaladásában egyaránt érvényesül az egyenlőtlen fejlődés törvényszerűsége és az ellentmondásos erők kölcsönhatása. A tőkés termelési rendben a törvényben is lefektetett jogegyenlőség alapján elvileg mindenkinek szabad ut nyílik a kultúrához. A nemesi kulturát legyőző kapitalizmus elvontan tagadja, hogy egy nemzeten belül két vagy több kultúra lehetséges. De a kapitalista kultúra anyagi alapjai olyanok, hogy a tulnyomó többség nincs és nem is igen kerülhet abba a helyzetbe, hogy az igazi kultúra értékeivel termékeny viszonyba jusson, vagy éppen azokat létrehozza. A kapitalista kulturális valóságból nő ki a fatalista elit- és tömegkultúra elmélet, amely véglegesen lemondani látszik nemcsak a falu és város közti kulturális különbségek, valamint a testi és szellemi munka elkülönülésének felszámolásáról, hanem egyszerűen tagadja azt, hogy minden egészséges ember képes a kultúra alkotására vagy elsajátítására.

Most, amikor a szocialista országokban nem egyszer komoly kulturális személyiségek skeptikus nyilatkozataiban, de főként a tömegkulturális szórakoztató művészet ideológusainál is felbukkannak bizonyos biológiai, kulturszociológiai és egyéb érvek, amelyek még a szocialista társadalomra is megkísérlik kiterjeszteni a kulturális szintkülönbségek szükségszerűségét, leküzdhetetlenségét és megrögzítését hirdető fatalista tömegkultura elméletet, különösen megszívlelendő Lukács György főként Leninre utaló gondolatmenete a kultura minden ember által való elérhetőségéről. A marxizmus-leninizmus elutasítja nemcsak a tömegeket mélységesen megvető nietzschei kulturfilozófiát, hanem a liberális és baloldali polgári értelmiség köreiben is gyakran uralkodó eltömegesedési elméletet, amely a mai polgári kultura válságát azzal magyarázza, hogy a tömegek aktívan bekapcsolódnak a nemzeti életbe. A marxisták ugyanakkor illúziók nélkül tekintik a tömegek szerepét a jelen és a jövő kulturájában. Ezzel kapcsolatban utal Lukács György Lenin ugynevezett "megszokási elméletére". Hangsúlyozza, hogy Lenin viszonya a tömegek jelenkori kulturális színvonalához minden inkább, mint kritikátlan dicsőítés. Ám minden konkrét bírálattal mögött elevenen él benne az a mély meggyőződés, - s ezt nagyon aláhúznánk - hogy nincsen normális ember, aki ne volna képes a kulturához termékeny kapcsolatokat találni.

A kultura lehetősége azonban Lenin számára ott kezdődik, ahol hozzáférhetőségének, elsajátításának reális, tehát anyagi-társadalmi, szervezeti-intézményi és nem utolsósorban morális-közgondolkodásbeli alapjai mindenki számára biztosítva vannak. Elő-

ször tehát meg kell teremteni azokat a társadalmi és gazdasági alapokat és azokat a kulturális előfeltételeket, amelyek a dolgozó tömegek és a kultúra közötti eddig zárt ajtókat valóban kinyitják. Lenin ezt a problémát rendkívül sokoldalúan és mélyen végiggondolva jutott el a "megszokás" alapvető jelentőségéhez, realista, ugyanakkor mélyen humanista és optimista kultúra-felfogásához. Lenin ugyanis úgy vélte, hogy ha egyszer az emberek, a dolgozó tömegek egész nemzedékeken át emberhez méltó körülmények között éltek és megszokták azt, ha a gazdasági, társadalmi és politikai életből eltűntek mindazok a körülmények, melyek az osztálytársadalmak kulturális torzulásait létrehozták, akkor felszínre jönnek és a mindennapi élet hatékony mozgatóerőivé válnak az emberiség kultúrájának eddig felhalmozott legpozitívabb elemei. S így az emberek egyéniségüknek megfelelő mértékben és szinten megkereshetik és végigjárhatják az igaz kulturális értékekhez vezető utat. Csakis ilyen módon alakulhat ki az új szocialista ember típusa, s nem úgy, ahogy az utópista gondolkodók és nevelők elképzelték, hogy előbb meg kell lennie az új embernek, csak aztán lehet új társadalmat teremteni. Vajon ez a felfogás fatalista várakozást jelent-e az új szocialista kultúra és az új ember előállítására? - teszi fel a nagyon is jogos kérdést Lukács György. Válasza tanulságosan egyértelmű: hogy az új szocialista kultúra és ember megvalósuljon, ehhez szivós harc, küzdelem szükséges.

Ennek a harcnak a fő formája és kerete a realiztikus, utópiától és illuzióktól mentes, demokratikus és ugyanakkor határozott, felülről és alulról egyaránt szervezett szocialista kultúrpolitika. Ma

is érvényes igazsága van annak a megállapításának, hogy a műveltség polgári privilégiumait, itt maradt vagy ujratermelődött polgári-kispolgári hadállásait, maradványait éppen úgy nem adják fel harc nélkül, mint ahogy a politikai és gazdasági privilégiumokat harc után kellett felszámolni. A szocialista kulturpolitika, a kulturális osztályharc fő eszköze és módszere a meggyőzés, a kritika, a vita, az ideológiai harc.

Jóllehet a kapitalista társadalomra vonatkoztatja, de nem minden tanulság nélkül való az sem, amit Lukács György a kulturális életben jelentkező két végletről, a hamis arisztokratizmusról és a giccsről mond. E kulturális jelenségek is mélyen a polgári társadalom valóságában gyökereznek. Minden kultúra jellegét az alapját képező társadalmi munkamegosztás határozza meg. A tőkés termelési rendszer szerkezete és munkamegosztása az egyes ember öntudatának még soha nem látott izolálódását hozta létre. A kapitalista munkamegosztás teremtette specializálódás egyrészt az egyes embereket darabolja szét egy-egy társadalmi feladat rész-munkásaivá, másrészt szétszórja a kultúra egészét, láthatatlanná teszi összefüggéseit. A nagy egyetemes kérdések, a kultúra alapkérdései mindjobban háttérbe szorulnak. Objektíve minden általános összefogó probléma létezik és hat, de a kapitalizmus mindennapi életében mindig kevésbé látható. Az ilyen kulturális helyzet egyaránt helytelen végletek két összetartozó pólusát teremti meg: a hamis arisztokratizmust és a giccset, melyek szükségszerűen együtt lépnek fel. Az egyik magas, a másik alacsony színvonalon hozza napfényre az alapvető, társadalmi, világnézeti és kulturális

problémák eltüntét vagy legalábbis elhomályosodását. Mind a kettő a kapitalizmus atomizált embereiből kapja közönségét. A giccs üzletszerűen használja ki, hogy a nagy tömegek elszakadtak az igazi kulturától s a kapitalizmus kulturájakat produkáló üzemei (mozi, nyomda stb.) kényelmes és olcsó profitot húznak e kulturális elmaradottság fenntartásából és továbbfejlesztéséből. Ezen az alapon jött létre a kapitalista kultúra másik helytelen véglete, a hamis arisztokratizmus. Viszonylagos jogosultsága onnan származik, hogy méltán megveti a giccsot és annak létrehozóit, azonban harca szükségképpen szűkkörű és a kultúra számára, a nagy emberi tartalmak védelme szempontjából kevésbé termékeny. Ez a két hamis véglet, mint emberi típus, úgy jelentkezik, mint a megalkuvás és a különbség összetartozó kettőssége. Az egyik oldalon minden ellenállóképesség hiánya a társadalom kulturára káros irányzataival szemben, a másik oldalon dacos meghátrálás, önmagába huzódás. Az eredmény mindkét oldalon a védtelenség. A kapitalista társadalom kulturális válságának e két jellegzetes tünetét csak a szocialista munkásmozgalom illetve maga a szocialista társadalom tudja megszüntetni. Bár ez nem megy olyan gyorsan, mint ahogy korábban képzeltük - fűzhetnénk hozzá Lukács György mélyenszántó fejtegetéseihez.

Befejezésül Lukács György kulturafelfogásának egy másik lényeges vonatkozására szeretnénk még röviden utalni. Lukács Györgyöt zsidó származása, hosszú önkéntes és kényszerű élete, filozófiájának a magyar valóságon messze túlmutató, nemzetközi jellege, a dzsentroid nacionalizmus maradványainak, valamint a népies ideológiának a következetes bírálata stb. miatt szokták az-

zal vádolni, hogy anélkül foglalt állást a magyar nemzet és kultúra sorskérdéseiben, hogy azokat illetve a magyar társadalmi-történelmi-kulturális valóságot kellően ismerte volna. Nem feladatunk itt ennek az igazságtalan vádnak a megcáfolása. Pusztán azért említettük, mert amiről még beszélni akarunk, az önmagában is megkérdőjelezi Lukács György és a magyar kultúra viszonyának fenti rosszindulatu beállítását. Lukács György egyike volt azoknak a magyar kommunista ideológusoknak és kulturpolitikuskoknak, akik a felszabadulás után az elsők között emeltek szót a kiépítendő új magyar demokratikus és szocialista kultúrának a magyar népi kultúra hagyományaival való szerves összekapcsolása érdekében. Gorkijra utalva kiemeli, hogy minden igazi kultúra a népből származik. Magyarországon szerinte különösen közelfekvő a kultúrának ilyen népi tartalmakból nőtt megújítása, hiszen a kultúránk igazi csúcspontjai: Petőfi, Ady, József Attila, Bartók amúgyis innen származnak. De nemzeti kultúránk fejlődésének jellemző sajátossága, hogy éppen ezeknek a csúcsteljesítményeknek kellett a legvadabb ellenállással megküzdeniük, hogy aztán durva hamisítások és brutális megcsonkítások segítségével illeszszék be őket a "hagyományos" kultúrába. Az új magyar kultúrának éppen abban az irányban kell fordulatot elérni, hogy ami eddig magukra utalt lánghelmék izolált áttörése volt, az most az összkultúra tudatosan ápolt alapjává váljon. Ebből a szempontból kell az egész magyar múltat átértékelni, a fennálló kulturális nevelést és az egész művelődéspolitikát átalakítani. A kultúra új, demokratikus, szocialista elemeinek szervesen össze kell tehát kapcsolódnia a parasztkultúra élő valóságával, a munkáskultúra termékeny irányzataival.

Ezeket persze tudatos kritikával tovább kell fejleszteni, lefejtve róluk azt, ami a parasztkulturában szűken provinciális, ami a munkáskulturában cészerű, szektariánus.

MINDENNAPISÁG ÉS KULTURA

1. A kultúra fogalmának értelmezése

Ha a kultúra fogalmának tudományos meghatározását kívánjuk megadni, sőt valamiféle rendszeresen felépített kultúra-elmélet (kulturológia) felé akarunk továbblépni, akkor mindenképpen el kell tekintenünk a kultúra fogalmának megszokott, vulgarizált értelmezésétől. A kultúra fogalma a hagyományos szóhasználatban a társadalom szellemi életét jelenti. Ez a meghatározás éppannyira elhibázott, mint - sajnos - amennyire elterjedt, szelvében-hosszában használt, a tudományban, a sajtóban és a köznapi életben egyaránt. Holott nem lenne nehéz eredetét a klasszikus német filozófiából, annak jellegzetesen idealista alapállásából, az emberi tevékenységet par excellence szellemi tevékenységként értelmező álláspontjából levezetni, s a polgári osztálytudatban azokat az ideológikus mozgatórugókat kimutatni, amelyek elterjedését kiváltották. De ez most nem áll szándékunkban, s hasonlóképpen azoknak a vitáknak az ismertetése sem, amelyek az utóbbi két évtizedben zajlottak a nemzetközi marxizmusban a kultúra fogalmának értelmezése körül. Ezeknek közös lényege a fenti hagyományos kultúra-fogalom elvetése és a marxista kultúra-elmélet alapvetésére irányuló törekvés.

A marxista kultúra-elmélet kidolgozására irányuló törekvések közül csupán egyet említenénk meg, amely a legnagyobbszabá-

suak közé tartozik és a magyar olvasó számára elérhető. E. Mar-
karjan: A marxista kultúra-elmélet alapvonalai c. munkájáról van
szó, amely - mint ismeretes - a kultúra fogalma értelmezésének
három fő formáját és egyben három fő szakaszát különbözteti meg.
A kultúra első és legkorábbi értelmezését axiológiainak, értékel-
méletinek nevezi, amely a kulturáltat a kulturálatlannal szembeállít-
va emberek és népek közötti értékhierarchia kifejezésére szolgált
(természeti népek és kulturnépek stb.). A második, ezt felváltó
értelmezést a múlt század második feléből úgy mutatja be, mint a
kulturának az emberi tevékenység általános jellegévé emelését és
az összes nem-biológiai, azaz nem öröklött, hanem megszerzett,
kialakított, áthagyományozott, társadalmilag szankcionált stb. te-
vékenység-típusokra való kiterjesztését, amely egyuttal azt jelen-
tette, hogy megszűnt a fogalom axiológiai tartalma és minden sa-
játosan emberi tevékenységforma - történelmi fejlettségétől függet-
lenül - kulturálisnak minősült. Ehhez kapcsolódva adja a szerző a
harmadik értelmezést, saját koncepcióját, amelyet a kultúra funkci-
onális értelmezésének nevezhetnénk: "A mai társadalomtudomány-
ban a kultúra fogalma éppen ezt a mechanizmus- és eszközrend-
szert van hivatva kifejezni, amely a hagyományban megrögződő
jellege folytán tanulással aktualizálódik és válik általánosan elfo-
gadottá... kulturán a legszélesebb általános szociológiai értelem-
ben azt a különleges eszközrendszert kell értenünk, amely lehető-
vé teszi, hogy egyrészt mesterségesen megalkotott közvetítő lánc-
szemek, közvetítő szervek (munkaeszközök) révén minőségileg
megváltoztassuk a környezethez való s az egyes természetes szer-
vei által megvalósított közvetlen alkalmazkodási viszonyok általá-

nos biológiai törvényszerűségeit, másrészt, hogy az ösztönmechanizmust mint a kollektív élet szervezetének az élőlények társulásai-ban általános elvét meghaladjuk" (I.m. 26-27.)

Markarjan koncepcióját nagyon értékesnek, tovább gondolás-ra és továbbmunkálásra feltétlenül igen alkalmasnak tartjuk. Az a koncepció azonban, amelyet itt egy bizonyos vonatkozásban szeretnénk kifejteni, a kulturát nem csupán az emberi tevékenységhez kötött funkciónak, hanem mindenekelőtt az emberi tevékenység tárgyi-asult eredményei rendszerének fogja fel. A kulturának ezt a felfogását - amely Lukács György munkásságához kapcsolódik - lételméletinek, ontológiaiának nevezhetnénk. A tevékenységnek, mint kulturális funkciónak a jelentőségét elismerve ez az álláspont arra törekszik, hogy ezt a tevékenységet tárgyi, objektivált eredményeivel való kölcsönhatásban szemlélje, azaz úgy fogja fel mint az emberi világ termelésének és elsajátításának dialektikáját. Elsajátításnak és eltárgyiasításnak, szubjektum és objektum társadalmi dialektikájának ezeket az alapvető kérdéseit másutt már tárgyaltuk (Marx kommunizmus-elmélete és a tudományos-technikai forradalom világtörténelmi folyamata, Társadalmi Szemle 1971/11.), most csak arra törekszünk, hogy jelezzük a társadalmiság termelésének egyes alapvető folyamatait.

A lételméleti álláspontból kiindulva kulturának az emberi, az emberivé vált világot, az ember univerzumát, humanizált létszférájának tekintjük, a maga létezésének, mint állandó elsajátításának és újjátermelésének folyamatában. A kulturának mint az ember univerzumának három alapvető szféráját különböztethetjük meg,

① az ember szervetlen testét, mint tárgyiasult eszközrendszereinek, legszélesebb értelemben vett termelő erőinek, az embert körülvevő, s az ember által átalakított természetnek a világát, ² az ember társadalmi testét, mint az ³ objektivált viszonyrendszerek és intézményesült formák világát, végül az ember szerves testét, emberivé kidolgozott biológiai szubjektumát, az ember szubjektív kulturáját, a kulturáltság világát. Ezek részletesebb elemzésébe ugyancsak nem kívánunk itt belemenni, figyelmünket most arra szeretnénk fordítani, hogyan zajlik le bizonyos tevékenységformákban a kultúra termelése és elsajátítása, hogyan valósul meg és milyen ellentmondásos alakokat ölt ebben egyén és nem viszonya, kölcsönhatása. Néhány alapvető objektívációs szint és forma kölcsönhatását szeretnénk bemutatni, s ezek kiválasztása korántsem véletlen. A mindennapiság - amelynek viszonya a magasabbrendű objektívációs formákhoz, a tudományhoz, művészethez és erkölcshez előadásunk alapproblémája - szerkezete, működése és átalakítása korunk egyik legaktuálisabb és legégetőbb kérdése. A mindennapiság problémáját részletesen elemzik az un. ipari társadalom ideológusai, de a probléma megoldásán keresztül vezet a szocialista kulturforradalom elméletének kidolgozása is. A mindennapiság problémájában vetődik fel ugyanis a legélesebben egyén és nembeliség viszonya, kultúra és kulturáltság kölcsönhatásának kérdése. A mindennapiság elemzése tehát, amelyet nyújtani szeretnénk, egyszerre kíván a kultúra lételeméleti felfogásának egy adott területen való konkretizálása és az ipari társadalom kritikájának, a szocialista kulturforradalom elméletének vázlatos előlegezése lenni.

2. Mindennapiság és nembeliség

A mindennapiság fogalma

A mindennapiság a társadalmi lét közvetlenségének szférája, azon élettevékenységek színtere, amelyek mindennaposan ismétlődnek és minden emberre vonatkoznak. A mindennapiság szubjektuma, a mindennapok egész embere, aki saját mikrokozmoszában közvetlen teljességében, azaz élettevékenységei totalitásában lép fel, aki ismerője és alkotója ennek a számára intim világnak, amelyben a közvetlen viszonyok, a megszokás, a rutin és a hagyományok uralkodnak. Közvetlen egység kapcsolja össze a mindennapi életet is a mindennapi gondolkodással - a mindennapiság nem ismeri gyakorlat és elmélet dualizmusát. De éppenséggel ezért a mindennapiság nem ismer zárt, megrögződött, tartós, bevégzett objektivációkat sem, általában a kvázi-objektivációk szintjén mozog, azaz objektívációi megőrzik közvetlen - és jelesül egy közvetlen - szubjektivitásra való vonatkoztatottságukat, éppen ez adja a mindennapiság világának intim jellegét, közvetlen elsajátíthatóságát.

A mindennapiság problémája nem véletlenül merül fel a modern ipari társadalomban és annak leküzdése során: a mindennapiság önálló, a többi társadalmi szférától egyértelműen elkülönült és azokkal ellenségesen szembenálló szférájának konstituálódása hosszú történelmi folyamat végeredménye, a kapitalizmus végigvitt munkamegosztásának egyik legfontosabb terméke. Ismét felmerül az elidegenedés világtörténelmi genezisének problémája, nevezetesen annyiban, hogy az ember elsődleges, eredeti világa a

közvetlenség, a mindennapiság teljességének világa volt, amelyet a termelő munka előbb potenciálisan, majd reálisan mindinkább transzcendált és a mindennapi élet valóságos tendenciából fokozatosan kibontakoztatta az azt meghaladó magasabb társadalmi szférákat - intézmények, tudomány, művészet, erkölcs -, de a társadalmi közvetítések hálójá csak a kapitalizmusban gazdagodik ezek önállósulásáig, s egyuttal és a mindennapiságtól való ellenséges elkülönülésig, elidegenedésig. A mindennapi élet és gondolkodás elszakadása a társadalmiság többi szférájától az ipari társadalom belső ellentmondásának, nembeliség és egyediség elidegenedésének egyik fő megjelenési módja, a dolgozó tömegek elválasztása a fejlődést jelentő magasabb szféráktól és bezárása a mindennapiság börtönébe- ez a kizsákmányolás végeredménye, végső összefoglalása.

A termelés áthatja a mindennapi életet, alapjául szolgál és bennmaradva tullep rajta. Történetileg kiváltója, strukturálisan bázisa a magasabb rendű objektivációs rendszereknek, mégpedig úgy, hogy azok a mindennapiságból való termékeny kölcsönhatásból bomlanak ki, "a társadalom előrehaladása objektivációs rendszereket hoz fokozatosan létre, amelyek hangsúlyozottan függetlenek ugyan a mindennapi élettől, azonban mégis szakadatlan, egyre gazdagabbá váló, kölcsönös vonatkozásban vannak vele". Lukács: Az esztétikum sajátossága (Bp. 1965. I. 71.) A mindennapiság leküzdése magából a mindennapiságból indul ki, mint annak egyik belső tendenciájának erősödése, önállósulás útjára lépése, mind tökéletesebben, mivel mind közvetettebben betöltve eredeti rendeltetését. Tehát

"fejlődésének magasabb rendű objektivációit az emberiség a mindennapi élet konkrét problémáinak gazdagabb és mélyebb megragadása érdekében hozta létre, hogy önállóságuk, öntörvénységük, a mindennapi élet visszatükröződési formáiból minőségileg magasabb szintre történő emelkedésük ugyanezt a mindennapot szolgálja... kényszerű a szakadatlan föl-alá áramlás a hétköznapiakból a tudományba meg a művészetbe és vissza, hogy ez mindhárom életszférára működésének, előrehaladásának egyik feltétele." (Uo. I. 70.)

A szubjektum és objektum dialektikáját a társadalomban a mind távolabb és mind gazdagabb közvetítésrendszerek és mind bonyolultabb objektivációs szintek kialakulása jellemzi. De az új közvetítésrendszerekkel szemben és azok révén mindig megújul, magasabb fokon jelentkezik a közvetlenség világa is. A mindennapiság a magasabb szférák eredményeit-vivmányait szokássá, spontán elemé redukálja, hagyománnyá rögzíti, közvetlenséggé-természetességgé változtatja. Ezért a mindennapiság közvetlensége maga is történelmi legapróbb részleteiben is, megtermelt, létrehozott közvetlenség, a némbeliség összes eredményeinek és vivmányainak közvetlenül felhasználhatóvá változtatása, szokássá egyszerűsítése, hogy a magasabb társadalmi szférákról leváljanak, s azok új feladatra felszabaduljanak. A közvetlenség-közvetítettség ezen dialektikája a történelmi mozgás lényeges mozzanata, amelyben "a közvetítések meghódított világa a közvetlenség új világává alakul át. Ez a tendencia egyrészt a valóság további meghódítása felé nyitja meg az utat. Miközben ugyanis az eddig kivitt eredmények az ember magától értetődő tulajdonává válnak, miközben az ehhez szük-

séges erőfeszítések a szokás stb. révén ilyen jellegű közvetlenséget kapnak... az összeütközések azután eddig ismeretlen összefüggések, törvényszerűségek felfedezésére ösztönöznek." (Uo. I. 78-79.)

A mindennapiság ökonómiájának, redukáló jellegének döntő szerepe van a történelmi fejlődésben, az objektivációk felhalmozásában. A mindennapiság azonban kétarcu jelenség a magasabb társadalmi szférákhoz való viszonyában. Pozitív jelentőségét még tovább fokozza az a spontán kontroll, amelyet a mindennapiság gyakorol a "józan ész" nevében az élettől elszakadt, önnön belső mozgásuk fikciójába bonyolódott szférák felett, s ezzel elősegíti radikális átstrukturálódásukat. Ugyanakkor azonban a nem tudatossá redukált emberi tartalmak a jelenségvilágba süllyesztve el is vesztik objektiv lényegüket, a mindennapiság magától értetődőnek, nem történelminek tünteti fel, s ezzel rögzíti a fennállót és ezzel állandóan ujjaszüli annak természetessége fetiszizált, hamis tudatát. Bár az egész emberi világ történelmi folyamat és bonyolult közvetítettség eredménye, "amennyiben azonban a mindennapi élet tárgyairól van szó, ezek készen állnak előttünk, és az őket létrehozó közvetítőrendszer a maga közvetlen, pusztá létezésében és konkrét valóságában maradéktalanul eltűnik." (Uo. I. 37.) A mindennapi gondolkodásnak ez a "pozitivizmusa", "jelenség-filozófiája" természetes talaja az elidegenedett tudatformáknak - par excellence a vallásnak - és különösen kiélezett formáival találkozunk a mai modern ipari társadalomban, amelyben a manipuláció a mindennapiság fetiszizáltságát irányítja és változtatja tudatos társadalmi dezorientálás

tárgyává. A mindennapiság világát a tudomány és a művészet állandóan defetiszizálja, de az, hogy tudatos kontrolljuk mennyire érvényesülhet a mindennapi élet felett, az kialakultságuk, s méginkább a társadalmi struktúra függvénye.

Ennek jegyében vetődik fel mindennapiság és nembeliség viszonya az ipari társadalomban. Csak itt történik meg végleges ki-formálódásuk, de itt megy végbe ellenséges szembefordulásuk is. Az ipari társadalomra az jellemző, hogy a termelés a végigvitt munkamegosztás és a mechanizáló rendszerében nem kiemeli a termelőt a mindennapiságból, hanem inkább visszalöki és bezárja a mindennapos mechanikus termelés és kiüresedett életmód börtönébe, elzárva őt a magasabb rendű társadalmi tevékenységektől, az önfejlődés lehetőségeitől, az emberi nem fejlődésének vívmányaitól. Ez az "ítélet" fogalmazódik meg a munkaidő-szabadidő dualizmusában és a munkabérben egyaránt, azon törvénynek a kifejeződéseként, hogy a történelmi fejlődés csak a nagy tömegek rovására haladhat előre. Az egyediség-mindennapiság és nembeliség-össztársadalmiság el-lentmondása az ipari társadalomban végképp kiéleződik, s ez a társadalmi szférák vonatkozásában azt jelenti, hogy a társadalom nagy tömegeinek élete lényegében a mindennapiság szférájára redukálódik, s a többi szférák ellenségessé, életidegenné merevednek velük és egymással szemben egyaránt. A közöttük lévő termékeny kölcsönhatás leszűkül, a nagy tömegek kiműveletlensége, kulturálatlansága és az uralkodó osztályok unalomüző, fiktív-kompenzativ tevékenységei szintén az ipari társadalom "vívmányai" közé tartoznak. Innen adódik, hogy a mindennapiság a kapitalizmus önideoló-

giájában pejorativ jelleget nyer, a tömegek és az eltömegesedés megvetésével kapcsolódik össze (Ortega y Gasset), a modern polgári elidegenedéelméletek alapjává válik (Heidegger) és többféle irányból komoly erőfeszítések történnek a polgári filozófiában a mindennapiság problémájának megragadására (Nicolai Hartmann, Henri Lefebvre stb.)

Az ipari társadalom világtörténelmi tagadásának leküzdése szükségszerűen magában foglalja a mindennapiság és a magasabb társadalmi objektivációs rendszerek gazdag kölcsönhatásának helyreállítását is. A visszavétel mint az előtörténet során tárgyi-idegen formában létrejött gazdagság elsajátítása tehát egyuttal a magasabbrendű objektivációk eredményeinek a mindennapi életbe és gondolkodásba való beáramlását is jelenti, a mindennapiság szüntelen megtöltését-átvitelét az öt transzcendáló társadalmi tevékenységek eredményeivel. Ez voltaképpen a lenini kulturális forradalom, a tömegek, a mindennapiság kulturáltságának kialakulása és állandó továbbfejlődése az összemberi fejlődés mértékében.

A tudományok szférája

A visszavétel két fő "frontját", a tudomány és a művészet elsajátítását, valamint ezeknek a mindennapiságra, az egész életmódra való forradalmasító hatását kívánjuk röviden megvizsgálni, mégpedig először a tudományra irányítva figyelmünket. A tudomány deantropomorfizáló visszatükrözés, amely "a természetet társadalomtól független magánvalójában vizsgálja, és ez éppen a társadalmi munkamegosztásból és abból következik, hogy a

társadalom és a természet anyagcseréjét az utóbbi lehető legpontosabb ismeretének alapján hajtsák végre."

A dezantropomorfizálás a mindennapokból úgy sarjadzik ki, mint a termelés, az eszközhasználat kötelező visszatükrözési módja, mivel "minden szerszámnak objektíve dezantropomorfizáló alapjai vannak: ha azt akarjuk, hogy az emberek hasznára legyenek, előbb jellegüket, működési lehetőségeiket stb. kell felfedezni, és ez csak úgy mehet végbe, ha az ember eltekint megszokott, mindennapi-emberi szemléletmódjától ... itt mégis ugrás történik a tudomány igazi, dezentropomorfizáló eljárásmodja felé" (Uo.I.165.) A közvetlen dezantropomorfizáló szemlélet még eredeti egységében mutatja a termelést és a tudományt, ez az egység azonban fokozatosan felbomlik, objektívációs rendszereik elkülönülnek - a termelésben, az ember szervetlen teste formálásában az objektívációk felhalmozása egyedi tárgyakon keresztül történik azok konkrét mi-voltában és közvetett általánosságában, a tudomány fogalom-apparátusában és tétel-rendszerében viszont a közvetlen és elvont általánosság formájában - és a konkrét egyediséggel konfrontálódó termelés és az absztrakciókba tulságosan belevesző tudomány utjai évezredekre elválnak egymástól, kölcsönhatásuk nagyon távolivá és esetlegessé válik az ipari forradalomig. Tulajdonképpen magán a termelésen belül különül el az emberiség előtörténetében a közvetlen termelés mint egyedi gyakorlat az elmélet által közvetetté emelt általános gyakorlattól, a tudománytól, amelyben az emberi fejlődés eredményei szilárdabban kristályosodnak ki.

Igy a tudomány közvetlen termelőerővé válásával nem egy idegen, egy külső elem hatol be a termelésbe, hanem pusztán a termelés korábbi belső feszültsége, meghasonlottsága oldódik fel, tulajdonképpen arról van szó, hogy a termelés fejletlenebb fokain az általános munka és az egyedi munka ellentéte külsőként mutatkozik meg, majd a fejlődés belsővé válik. Így az általános munka sem konkrét-gyakorlati, sem absztrakt-elméleti formájában nem tud kibontakozni addig, amíg az ipari társadalom meg nem teremti az ember hatalmas szervetlen testét, amelynek mozgatásával az ember az általános munka útjára léphet, s egyben kivonhatja magát a közvetlen termelési folyamatból. A tudományon alapuló általános munka tehát az embert jellemző, neki adekvát munkatevékenység valódi kibontakozása az előtörténet leküzdésével, az egyedi munkának olyan belefoglalása az általános-konkrét munkavégzésbe, amely utóbbi az előbbieket tartalmával szemben alapjában véve közömbös marad, s lényegessé a természeti folyamatoknak tudományos alapon való működtetése emelkedik.

Az általános munka egyben azt is jelenti, hogy a tudomány a termeléssel és a termelésben a mindennapiság alapvető mozzanatává válik. A termelésnek persze megőrződik a nem mindennapi vonatkozása, s így a termeléssel egységet alkotó tudománynak is, mégis a tudomány közvetlen termelőerővé válása azt jelenti, hogy a tudomány beépül mindenki életébe. A mindennapi gondolkodás "igazán csak úgy fejlődhet tovább, csak úgy válhat az objektív valóság megismerésére alkalmassá, ha a tudomány útjára, a mindennapi gondolkodás elhagyásának útjára lép. A világtörténelmi irányvonalat

tekintve ez is a helyzet." (Uo. I. 67.) Lukács a mindennapiságból a magasabb objektivációs szférákba való felemelkedését a mindennapok egész embere és a magasabb szférák egy vonatkozásban kiteljesedett ember egésze átmenetével fogalmazza meg - "mindig az ember egésze az, aki ilyen szélsőségesen specializált formában kifejezi magát, azzal a nagyon fontos dinamikus-szerkezeti megszorítással, hogy... egységesen mozgósított tulajdonságai bizonyos mértékig abban a csúcspan koncentrálnak, amely a célul kitűzött objektiváció felé irányul... a mindennapok egész emberével ellentétben, aki, képszerű kifejezéssel élve, léte egész felületével a valóság felé fordul." (Lukács György: I. m. I. 65.) -, ennyiben a világtörténelmi tendenciát úgy értelmezhetjük, mint olyan termelési struktúra kibontakozását, amelyben "az egész ember magatartásmódja szükségszerűen az ember egészének magatartásmódjává nő át" (Uo. I. 66.), s ugyanakkor természetesen az ember egésze az egész ember szolgálatában tevékenykedve, visszatér abba.

A tudomány, az általános társadalmiasult munka forradalmával új típusú kölcsönhatás fog kibontakozni a mindennapiság és a magasabb társadalmi szférák - intézmények (közélet), a tudomány és művészet - között, ez utóbbiak közvetlenül megtöltik majd tartalmaikkal a mindennapiságot, a maguk módján belesorolódnak abba, anélkül, hogy elsüllyednének, feloldódnának abban. Ez a modell a termelésben már előlegeződött - ha némileg ellentmondásosan is -, az előtörténet során, s az általános társadalmiasult munkán alapuló társadalomban a mindennapiság ilyen bennmaradva-tullépése éppolyan általános szabály lesz, mint ahogy az ipari társadalomban az

alapvető termelőknek a mindennapiságba való száműzése volt. A tudományok elsajátítása kötelező lesz a társadalom valamennyi tagja számára normális életviteléhez, s ez egyben az elsajátítás "tudományának" általánossá válását is jelenti, azaz azt, hogy mindenki szükségképpen fog rendelkezni a magasabb rendű szférák eredményei elsajátításának képességével.

Persze, ahogy a tudomány és művészet mindennapisága nem jelentheti önállóságuk feladását, ellenkezőleg, fejlődésük legszélesebb perspektíváját nyitja meg, úgy a művészet, tudomány behatolása a mindennapi életbe és gondolkodásba nem szünteti meg e szféra ösztönösségét, közvetlenségét. A létrehozott közvetlenség világgal éppenséggel kiterjeszkedik, az emberi világ ujonnan kibomló dinamikájával maga is felgyorsul, s mind gyorsabban változtat majd olyan területeket is nem tudatossá, amelyek korábban még az emberek tudatos ellenőrzése alatt álltak, "noha a tudomány az élet egyre nagyobb területén lesz urrá, ez a mindennapi gondolkodást semmiképp sem szünteti meg, és nem helyettesíti a tudományos gondolkodással, ellenkezőleg, olyan területeken is reprodukálódik, ahol korábban a mindennapi élet tárgyaival stb. sokkal kevésbé közvetlen kapcsolatban állt". Az általános társadalmiasult munka színrelépésével az objektivációs rendszereknek nem az önállósága szűnik meg, hanem izoláltságuk, kölcsönös elidegenedettségek, s ezzel szerves átmenetek alakulnak ki a mindennapiság és a magasabb rendű szférák között. Az egyének viszonya sohasem lesz és lehet közvetlen a nembeliség összes, s főleg a legujabb eredményeihez, a kérdés csak az, amelyre egy egész világtörténelmi fejlődés

kell választ adjon, hogy a közvetettségükben elért vívmányok rendszere a fejlődés nyomán harmónikusan beépíthetők-e a hétköznapiakba, vagy sem.

Az emberi kultúra vívmányainak szakadatlan elsajátítása, visszavétele a mindennapokba még nagyobb súlyt helyez a mindennapiság ökonómiájára, a humanizált emberi tartalmak rohamos növekedésével egyfelől alapvető fontosságu lesz, hogy az emberek valóban el is sajátítsák őket, másfelől, hogy az új vívmány ne torlódjék a tudatos emberi szférákban, hanem spontán elemmé redukálódjék. A mindennapiságba való bevitel egyuttal az egyetemes emberi fejlődésnek az egyéni szubjektumra való vonatkoztatását is jelenti e redukált formában. "A mindennapi élet spontaneitása számára magától értetődik, hogy mindent a mindenkor partikuláris énré vonatkoztatnak. A tapasztalatok, elsősorban a munkában szerzetek, megtanítják ugyan az embereket arra, hogy az objektív valóság tőlük független törvényszerűségeit nagyon is tiszteletben tartsák, de a mindennapi élet lényegéhez tartozik, hogy az így szerzett ismereteket is újból visszavonatkoztatják a partikuláris énré. Ismét szubjektumra vonatkoztatott formában jelenik meg, hogy a világ meghódításában elért sikerek, illetve kudarcok függnek a világ törvényszerűségeinek átlátásától" (Uo. II. 723.)

A mindennapiság szubjektumra vonatkoztatottsága és spontaneitása magában rejtí természetesen azt a veszélyt is, hogy a jövőben felgyülemelő hatalmas emberi gazdagság a nem-tudatos szférába szorulva fetiszizálódik és elválí az embertől, mint tőle független világ. Ezért a mindennapiság ökonómiája jelentőségének

felfokozódásával felfokozódik a tudomány - és a művészet - defetizáló szerepe is, a tudomány az emberi világ általánosságát és objektivitását szegezi szembe a mindennapok szubjektivitásával és partikularitásával, a művészet pedig az emberi világnak az ember általi szüntelen teremtését ábrázolja. De ugyanakkor a fejlődés eredményeinek a szubjektumra vonatkoztatottsága a mindennapokban korántsem csupán mint negatívum jelentkezik, ellenkezőleg, az egyik legnagyobb világtörténelmi eredményként. A mindennapiság ugyanis az a szféra, amelyben a nembeliség az egyes szubjektum számára, mindenki számára közvetítődik, természetes életvitelükben elsajátítódik, magától értetődik, tulajdonukká, sajátjukká válik. Az emberi világ így a szubjektumok által abszorbálva és a partikularitások szintörésében, az egyéniségek önálló kibontakozásában és sokféleségében mutatkozik meg. A nembeliségnek ez a mindennapiságba való beletorkollása az elsajátítás-visszavétel világtörténelmi aktusának fő frontja és formája, a valóságos és prolongált kulturális forradalom, egyediség és nembeliség megtalált és közvetített egysége - az ipari társadalom világának valóságos és végleges leküzdése.

Mindennapiság és művészet

A mindennapiság magában rejtí és történelmileg kibontja magából az antropomorfizáló tendenciát is, amely a tudományos visszatükröződéssel ellentétes irányban... - de az emberi világ teljességét tekintve és a vallás zsákutcáját leszámítva egymást kölcsönösen kiegészítően - indul el. A művészetben olyan sajátos objektiváció jön létre, amelyben a szubjektum nem a deszubjektiválás

jegyében objektivizálja magát: ellenkezőleg, olyan tárgyat teremt, amelyben szubjektivitása felfokozódik, az élet lényeges jegyei kifejeződésévé emelkedik:

A nembeliségnek ezzel a közvetlen megragadásával és átélhetőségével képes a művészet az ember és a természet "anyagcserejét", történelmi konfliktusát egész szélességében ábrázolni, az emberi világot fejlődésében bemutatni, az egyes emberi konfliktusokat az egész emberi nemre vonatkoztatni, s ugyanakkor a nembeliség konfliktusait konkrét egyéniségeken keresztül életrekelteni. A mindennapiságnak egy olyan sajátos leküzdésével találkozunk itt, amely a mindennapi élet lényeggé emelt részletét - tipikussá általánosított figuráit - teszi közvetlenül átélhetővé, a nembeliséghez való felemelkedés, az azzal való katartikus egyesülés formájává, hogy az egyénnel az elsajátításban újra végigharcoltassa a társadalmi alapkonzfliktusokat, orientáljon és mozgósítson.

A nembeliséghez való felemelkedés a művészetben közvetlen, átélés jellegű, s a tudománnyal ellentétben ezer szállal kapcsolódik a mindennapi élet tárgyaihoz és mozgásához, s a bennmaradvatullépés itt nem mindig radikális-teljes, mint a tudományban. Ezért a művészet sokkal később és lassabban kezd differenciálódni a mindennapi élettől, sőt, mint látni fogjuk, visszavétele a mindennapi élet által is lényegesen másképp történik, mint a tudományban. A művészet genezisében a mindennapi élettel két erős szálon kapcsolódik össze, egyfelől a valláson, másfelől a munkán keresztül. A művészetnek a vallással való eredeti egységére - két egyaránt antropomorfizáló visszatükröződésről van szó, amelyekben azonban

ellentétes, fetisizáló-defetisizáló tendenciák feszülnek - és a vallás elleni szabadságharcának történetére itt nem térhetünk ki. A művészet és a munkatevékenység kapcsolata viszont éppenséggel vizsgálatunk középpontjában áll, s egy jól ismert folyamatot tár elénk az esztétikum-keletkezése szemszögéből. A prekapitalista társadalmakban a kézművesség és a művészet évezredes szoros, elválaszthatatlan kapcsolatának alapja a konkrét egyedi teljesség megtermelése. A világ korlátozott mértékű alkotása így válik a világ korlátozott formájú visszatükrözése, az ember saját műveként való megjelenése bázisává, hiszen a tárgyhoz való viszony még közvetlen, az emberi egyéniség összes vonásainak mozgósítását követeli meg, bár nem, vagy alig-alig emelkedik túl a mindennapi munkatevékenységen. A kézműves emberi tárgyat alkot és saját személyiségét emeli tárgyi rangra benne, mégpedig úgy, hogy e tárgy egyedi jellegének és sajátos megformáltságának döntő jelentősége van. Ilyen egyedi tárgyak termelése - amelyek mind-mind a kvázi művészet rangjára emelkednek, alkotójuk személyiségét hordozzák, s kvázi-művészetként sajátíthatóknak is el - a kézműves mindennapjaihoz tartozik, akárcsak a tárgyak használata a társadalom többi tagjainál, s csak kivételes történelmi esetekben tör ki a mindennapiságból önálló művészetként (antikvitás, reneszánsz).

A kézműves munkában mindennapiság és művészet korai, naiv, még nem a kifejelettségen keresztül közvetített egysége azonban már sejteti, hogy az ember a szépség törvényei szerint is alkot, s ahhoz, hogy a saját adekvát világát alkossa meg általában, kell hogy a szépség törvénye szerint is alkosson. Az esztétikum

nak a mindennapi élet egy aspektusából önálló objektivációvá változásához és saját világának kialakításához egy "világtörténelem munkája" szükséges, alanyának és tárgyának történelmi kifejlődése, a műalkotások világa és a művészi elsajátítás - a differenciált emberi érzékek stb. - kiképződése, "egynemű közegének" megszerveződése. Mégpedig ez a történelmi út nem nyilegyenes és töretlen, az esztétikum kialakulása is bejárja a maga Odüsszeiáját, s akár csak a társadalom más területei, az elidegenedés vágányán halad a naiv közvetlen egység után a kiképződés és a többi szféráktól való ellenséges elkülönülés útján. A kapitalizmus végigvitt munkamegosztása - az ellentmondásos haladás ezen modellje szerint - a művészet szülője és megnyomorítója. Szülője, mert először hozza létre valójában társadalmi méretekben az önálló művészetet annak öntörvényűségében, ugyanakkor megnyomorítja, mert a kapitalizmus szélsőségesen "művészetellenes" (Marx), a művészetet is aláveti a profit törvényének, azaz a művészt piacra termelő bér munkássá torzítja, és a művészetet a munkamegosztás egy önálló, a többiektől elzárt ágává nyilvánítja és ezzel a minden emberben rejlő művészt elnémitja, a művészi elsajátítást fiktív, nem-adekvát átélésekké alacsonyítja.

A tőkés-ipari társadalomban a homo oeconomicus szab törvényt. A termelésben, annak nagyipari formáiban az alkotás egyedi teljességének helyére a részműveletek közömbös egymásutánisága lép, s ebben a kezdetleges társadalmiasulásban a termék elveszti naiv esztétikumát, kapcsolatát alkotója személyiségének egészével, mint annak kifejeződése. Ugyanígy felbomlik az egész emberi kör-

nyezet naiv esztétikuma, természet és ember közvetlenül átélhető egysége. Az ipari társadalom radikálisan átalakítja az emberi környezetet, s "hatalmát" a természettel szemben annak megrogálásában, a bioszféra megkárosításában, természetes egyensúlyának felborításában mutatja meg. De kiüzi a szépség még alig-alig megtalált világát az ember közvetlen mesterséges környezettéből is, az ipari nagyváros "levegője" káros az esztétikum kibontakozása szempontjából is, egészében és részleteiben egyaránt, a város strukturájától kezdve az elszemélytelenített tömegtermékké változtatott emberi lakóhelyig. A szépség törvénye az ipari társadalom minden szegletében és élete minden vonatkozásában kizorul az emberi alkotásból, vagy létrejöve a visszájára fordul - s ez nem egyéb, mint annak jelentkezése, hogy az ember nem érzi és nem is érezheti magáénak saját világát, nem érezheti magát e világ alkotójának, hiszen e világ vele szembenálló ellenséges világ.

Igy az ipari társadalom emberének bezártsága a mindennapokba a művészet kapcsán is konkrétan megfogalmazódik, mint a környezet esztétikumának eltünése. A közvetlen termelő életvitele, beépülése az elszemélytelenített-mechanikus munka rendszerébe nemhogy nem ad impulzust a művészi elsajátításhoz, még közvetlen környezete kvázi-művészi megformálásához sem, hanem fizikai-idegi elhasználtságával, szabadidejének elrablásával, ill. manipulálásával egyenesen elzárja a tulajdonképpeni művészet megértésétől és művelésétől. A "magas" művészet maga is céhekbe csontosodik, elérhetetlen világgá merevedik, s így a társadalom tagjainak többsége szükségszerűen sodródik az üres és olcsó szórakozás, a

kompenzációs formák, a fiktív katarziszok felé. A művészetnek ezeket az elefántcsonttoronyait éppugy az ipari társadalom termelte ki, mint a giccs, az álművészet világtörténelmi karrierjét, s mindkettő annak közös kifejeződése, hogy az ipari társadalomban a művészet ellentmondásos formában jön létre, elidegenedett formában önállósul, s így társadalmi folyamatként mint a nem-adekvát, nem valóságosan kibontakozott esztétikum fiktív, nem-valóságos elsajátítása jellemezhető.

Az ipari társadalom leküzdése során jönnek létre annak feltételei, hogy az ember ne csak a tudomány, hanem egyben a művészet mértéke szerint éljen és alkotson. Az egyén rovasára folytatott fejlődés véget ér, s éppenséggel az egyéniség, a szubjektív gazdagság kimunkálása válik a fejlődés minden eddiginél gazdagabb forrásává. Ahogy már a tudomány kapcsán felvázoltuk az új típusú kölcsönhatást a mindennapiság és a magasabb társadalmi szférák között, a művészet is közös törvényként ismeri meg majd a mindenki művész - Marxnak ezt a gondolatát a Német ideológiában oly sokszor minősítették alaptalannul illúziónak, utópiának - és az önálló művészet felvirágzása ellenétes és egymást kiegészítő mozzanatait. Az esztétikum- és szépségellenes világ lerombolásával az ember megteremti és uralja saját világát a tudomány törvénye szerint, s úgy alkotja meg, hogy magának tudhassa, általa teremtettnék élhesse át a szépség törvénye szerint. Életének teljességében, egyéniségének kiteljesedésében a mindennaposan átélt, az esztétikummal telített környezet szolgáltatja a motívációt munkájához, életének megtervezésének, egész életmódjának harmonizálásához. E funkció révén döntő jelentőségű a művészetnek

a maga helyére állítása a társadalom életében, ami feltételezi a mindennapok művészete és az önálló művészetek találkozását, kölcsönös átmeneteit és megtermékenyítését, ami már az életmód általános problémája felé vezet bennünket. Amit a művészi elsajátítás kapcsán konturszerűen fel akartunk vázolni, az csak annyi volt, hogy az általános társadalmiasult munka világában az esztétikum valóságos elsajátítása, mint a művészet megalkotása és a mindennapokba való bevétele feltételezi a valóságos elsajátítás esztétikumát, azaz az adott folyamat művészi szintre emelését, a nembeliség és egyediség egységének a konkrét érzéki általánosság jegyében való reprodukálását és viszont, az egész emberi világ visszavétele-elsajátítása csak a valóságos művészet kiképzésével együtt lehetséges.

Az erkölcs funkciója és "termelése"

Mindennapiság és nembeliség az erkölcsi elsajátításban. Az erkölcs területén a szubjektum-objektum, egyéniség - nembeliség viszonyának sajátossága az, hogy a szubjektivitás, az egyén nembeliségéhez való felemelkedése során nem történik "deszubjektíválás", éppen ellenkezőleg, a szubjektivitás megőrződik, sőt még intenzívebbé válik, kiteljesedik. Az erkölcs az emberi életnek az a területe, ahol maga a szubjektivitás telik meg a nembeliséggel és itatódik át vele, az erkölcsileg pozitíve cselekvő szubjektum ugyanis a nembeliséghez éppen felfokozott szubjektivitása-egyénisége révén emelkedik fel, s nem valami külső objektivitáshoz-objektívációhoz kapcsolódva. Ebből következik azonban hogy az erkölcs nem önálló tevékenység, nem alkot és nem is alkothat önálló objek-

tivációkat, de minden lényeges élettevékenységnek elengedhetetlen fontosságu aspektusa, egyéniség-mindennapiság és nembeliség-társadalmiság kölcsönhatásának szubjektív feltétele és megnyilvánulása.

Lukács az etikában "a szubjektivitás megszüntetésének ezt a különös fajtáját" ábrázolja, "amelyben ez - éppen mint szubjektivitás - magasabb szintre emelkedik", azaz "már itt sem arról van szó, hogy a szubjektivitás megszüntetve őrződik meg az objektivitásban, mint a munka és a tudomány esetében, hanem arról, hogy a partikuláris egyediség, a nembelihez közeledve, általánosítást hajt végre és tapasztal önmagán, éspedig olyat, amely ugyan részben lehántja, vagy legalábbis semlegesíti pusztán partikuláris vonásait, de anélkül, hogy ezzel egyénisége valódi sajátosságát megsemmisítené, sőt, ellenkezőleg, azért teszi ezt, hogy egyénisége lényegét erősítse, intenzívebbé tegye", tehát az erkölcs a szubjektivitás megőrzésével egyfelől elhatárolódik a tudománytól és a termeléstől, másfelől azonban ennek sajátos mikéntjében a művészetektől, mivel az erkölcs nem alkot saját objektivációkat, a művészet pedig megteremtí a saját világát. Az erkölcs "szerkezetileg a szubjektivitásra összpontosul, mert még ha a szubjektum cselekedet következményeiért felelősnek érzi is magát, az az aktus egészen világosan magába foglalja az objektiv tényállásnak... az atikai szubjektumba való visszavételét. De ez a visszavétel teljességgel érintetlenül hagyja az objektiv világot." (Uo. I. 533.)

Radikálisan különbözik az erkölcs szubjektivitása a mindennapok szubjektív világától is, az utóbbiban ugyanis az egyéni önmagára vonatkoztatja a nembeliséget és ezzel spontán közvetlenségében érzi magáénak, míg az előbbiben az egyén magát vonatkoztatja a nembeliségre és ebben a közvetítettségben és tudatos viszonyban tapasztalja magán a nembeliséggel való azonosságot. A nembeliséghez való felemelkedés erkölcsi vonatkozásait konkretizálja Lenin társadalmilag-történelmileg, amikor rámutat arra, hogy korunk erkölcsének lényege a kommunizmus építésében való részvétel: "A kommunista erkölcs - az az erkölcs, ami elősegíti a régi kizsákmányoló társadalom elpusztítását és valamennyi dolgozó egyesülését a kommunisták új társadalmát megteremtő proletáriátus körül." (LM. 31.296.)

A kommunizmus kibontakozása során tehát az alapvető társadalmi tevékenységek szükségszerű velejárója, elengedhetetlen feltétele az egyéni partikularitás tudatos nembelivé való felfokozása, vagyis a nembeliség erkölcsi elsajátítása. Ebben az erkölcsi elsajátításban - amely közös aspektusa valamennyi fontosabb társadalmi tevékenységnek - összegeződnek tehát a szubjektivitás szintjén az elsajátítás-visszavétel világtörténelmi aktusának összes, a fentiekben megtárgyalt törvényszerűségei.

A MŰVELTSÉG FOGALMÁNAK FILOZÓFIAI MEGKÖZELÍTÉSE

A kultúra általános filozófiai problémáinak vizsgálata - és vele együtt a művelődésé is - alig egy évtizedre tekint vissza hazánkban. Sem a kultúra, sem a művelődés fogalmának filozófiai meghatározása mindeztideig nem született meg, nincs általánosan elfogadott marxista terminológiánk sem. Bár a marxizmus klasszikusai sok helyen foglalkoztak a kultúra, az ember szellemi életének fejlődésével, azonban rendszerezett válaszokat, fogalommeghatározásokat nem hagytak ránk. Hagytak viszont elméleti alapot és módszert, a dialektikus történelmi materializmust, aminek segítségével megközelíthetjük mind a kultúra, mind a műveltség fogalmának filozófiai megválaszolását.

A kultúra filozófiai problémái között több tucat kérdés vár kimunkálásra. Közülük is legfontosabb a szellemi értékek termelésére és cseréjére vonatkozó törvényszerűségek feltárása, valamint az elosztás legáltalánosabb fejlődéstörvényeinek megismerése. Különösen sürgetővé vált az ittható törvényszerűségek feltárása napjainkban, mivel a társadalom szellemi életének formálása az általános haladás szempontjából döntő tényezővé vált. Ma a törvényszerűségeket magába foglaló elmélet hiánya nem teszi lehetővé a különböző intézmények és szervezetek együttes erőfeszítését és ennek következtében ma mindenki csak részfeladatokat lát és old meg,

de nem derül ki, hogy ezek minek a részei. Ha a műveltséget valóban tudatosan akarjuk a társadalmi haladás progresszív hajtóerejévé tenni - erre most már égetően szükség van - akkor elsősorban a legáltalánosabb kérdésekkel kell foglalkoznunk, a legáltalánosabb elméleti kérdéseket kell egyöntetűen tisztázni.

A műveltség és művelődés kapcsán általában a következőkről szoktunk beszélni: vizsgáljuk a ⁽¹⁾ tudományos ismeretek és azok elsajátításának szintjét, a ⁽²⁾ művészet és irodalomban való jártasságot, az ehhez kapcsoló ⁽³⁾ izlést, a ⁽⁴⁾ technikai vívmányoknak az ember életében elfoglalt helyét és azok tudatos használatának színvonalát, vizsgáljuk továbbá az ⁽⁵⁾ emberek társadalmi érintkezésének formáit és tartalmát, az ebben lévő szokásokat, és erkölcsi normákat, kutatjuk az életmódban ⁽⁶⁾ megnyilvánuló műveltségi összetevőket, de vizsgáljuk az emberi képességek kihasználtságának fokát is (az ember memória-képessége napjainkban pl. jobban ki van használva, mint gondolkodó-képessége). Amikor ezeket a kérdéseket vizsgáljuk, kétféleképpen ⁽⁷⁾ tehetjük: vagy a ⁽⁸⁾ mindennapi empirikus vizsgálódás alapján, vagy pedig elméleti alapon a törvényszerűségek felkutatásával. Most az elméleti alapokkal, az általános törvényszerűségekkel fogunk foglalkozni.

A marxista filozófia a műveltség kapcsán sem indulhat ki másból, mint azokból, az általános törvényszerűségekből, amelyek a társadalom egészére, és ezzel együtt a művelődésre és műveltségre is vonatkoznak. Mindenekelőtt hangsúlyozni kell, hogy a műveltség sem létezik a társadalom-történeti folyamatokon kívül. A műveltség nem valami különálló része, vagy tartozéka a társadalmi fo-

lyamatoknak, hanem szervesen beleépült azokba. A műveltség min-
denféle emberi tevékenység része, ott van jelen, ahol az ember te-
vékenykedik és abban van jelen, amit az ember csinál. A műveltség
tehát bele van szőve az emberek társadalmi életébe, abból csak gon-
dolatilag vonatkoztatható el. Pl. az esztergályos munkáját többféle
módon közelíthetjük meg. Vizsgálhatjuk közgazdasági szempontból,
vagyis a termelés gazdasági oldalát emelhetjük ki, akkor arra va-
gyunk kíváncsiak, mit termel, mennyit termel, milyen a termelékeny-
ség, milyen a termelés gazdaságossága, stb. Ugyanezt a munkát vizs-
gálhatjuk politikai aspektusokból is, pl. a tulajdonviszonyok szem-
pontjából, az elosztási viszonyok összefüggésében, a termelés köz-
ben megvalósuló alá-fölé rendeltség szempontjából stb. Végül ugyan-
ezt az esztergályos munkát vizsgálhatjuk a műveltség aspektusából
is, amikor arra vagyunk kíváncsiak, hogy mennyi ebben a munkában
a szellemi hányad, milyen ismeretek szükségesek hozzá, milyen
készséget és képességeket tételez fel, stb. Az adott emberi tevé-
kenységnek tehát csak különböző aspektusai lehetnek, amelyet gon-
dolatilag el lehet vonatkoztatni, és a vizsgálódás önálló tárgyává
tenni.

Amikor azonban aláhuzzuk, hogy a műveltség nem létezhet
társadalmi, történeti folyamaton kívül, ugyanakkor alá kell azt is
huzni, hogy a műveltség az adott társadalmi történeti folyamatok ál-
tal mindig determinált. Ha napjainkban a társadalmi, történeti fo-
lyamatok lényegét kutatjuk, akkor azt kell mondani, hogy alapvetően
két forradalmi változás nyomja rá bélyegét. Az emberiség jelenleg
a tudományos technikai forradalom korát éli, és ezzel együtt a szo-

cialista forradalom korát is. A tudományos-technikai forradalom alapvetően megváltoztatja az ember és természet anyagcseréjét, míg a szocialista forradalom az ember és társadalom viszonyában hoz létre gyökeres változást.

Az eddig elmondottakból következik, hogy a történelmi haladás egyben műveltségbeni haladás is. Természetesen itt a haladást nem egyszerűen mennyiségi összetevők alapján kell felfogni, hanem abban az értelemben, ahogyan ezt a marxizmus klasszikusai felfogták, miszerint a haladás a szabadság felé tett lépések egymásutániséga, az ember emberré válásának folyamata.

A műveltség éppen ezért csak dialektikus viszonyban vizsgálható az ember valóságátalakító tevékenységével. A valóság-átalakító tevékenység egyben műveltségátalakító is, és fordítva, a műveltség feltétele a valóság átalakításának. Ez azt jelenti, hogy a műveltséget tulajdonképpen kétféleképpen vizsgálhatjuk, ¹ úgy is mint eredményt, és ² úgy is mint eszközt. Ebben az egymásra-ható kölcsönös viszonyban természetesen a valóságátalakító tevékenység - az ember tárgyi tevékenysége - az, amely az elsődleges hatást gyakorolja. Ezért mondjuk, hogy a műveltség az ember mindennapi tevékenységének része, a tevékenység eredménye és feltétele is egyszerre. Kialakulását, változását, mozgásának ütemét csak az alkotó tevékenység folyamatában lehet szemlélni.

A művelődést, mint folyamatot, a műveltséget, mint eredményt alapvetően négyféleképpen szemlélhetjük, ha róla valamit mondani akarunk.

1./ A művelődés és a műveltséget szemlélhetjük, mint a kultúra felhalmozott értékeiből való birtokbavételt, mint folyamatot és mint eredményt. Az objektív és szubjektív kultúra között egy dialektikus kölcsönviszony áll fenn. Az objektív kultúra - felhalmozott értékek - feltételét képezik az egyén kulturájának, - műveltségének, - mivel belőle az egyén mindig birtokba vesz valamennyit. Az objektív kulturából valamennyi mindig szubjektívizálódik. Ugyanakkor az egyén miközben valóságátalakító tevékenységét végzi, új értékeket termel, amelyekkel gazdagítja az objektív kulturát. Hazánkban a műveltség-felfogásnak egy olyan formája honosodott meg, amelyben a műveltség kapcsán az objektív kulturából szubjektívvá való átmenetet csak mint mennyiségi változást fogják fel. Eszerint a műveltség mértéke egyenlő az objektív kulturából való mennyiségi átvétellel, vagyis mint több szubjektívizálásával. Ez a felfogás több szempontból is támadható. Támadható elsősorban azért, mert a hangsúlyt a birtokbavételre teszi, a befogadásra és nem a felhasználásra. Elfogadhatatlan továbbra azért is, mert a mennyiség jelentkezik alapvető értékmérőként, függetlenül a tartalomtól. Az így felfogott műveltség önálló életet él, és mint az ember külső tartozéka funkcionál - ha funkcionál. Az ilyen egyoldalú leegyszerűsítés tehát önmagában nem alkalmas a műveltség és művelődés jelzésére.

2./ A műveltség másik megközelítési lehetősége, amikor a társadalomban betöltött szerepét, szociális funkcióját vizsgáljuk. A műveltség velejárója a társadalmi tevékenység minden formá-

jának, de ezen belül játszhat progresszív és konzervatív szerepet. Napjainkban pl. amikor a tudományok fejlődése és felhasználása meggyorsult, a túlzottan multba-néző műveltség konzervatív jellegével tűnik ki. A műveltség szociális szerepkörének vizsgálata azt jelenti tehát, hogy keressük a műveltség gyakorlatra válhatóságát. A gyakorlat alatt itt elsősorban az emberi tevékenység öt nagy szféráját értjük: az ember termelő lény, közéleti lény, értelmi és érzelmi lény. Gyakorlati tevékenysége is ezekben a szférákban nyilvánul meg. A műveltségnek is itt kell funkcionálnia és az új műveltségbeni értékek is itt jönnek létre. A műveltség olyan tényezője az ember életének, amely létével lehetővé teszi az ember számára a jelenének megértését és a jövő célkitűzéseinek megvalósítását. Vagyis ez azt jelenti, hogy a műveltség legfőbb kritériuma a gyakorlati tevékenységben való felhasználhatóság. A műveltség ilyen funkcionális felfogásához szorosan hozzátartozik, hogy a műveltséganyag elemeinek kapcsolatát, összefüggését, szemléleti egész-szé rendeződését, "gyakorlattá" válthatóságát tartsuk a korszerű műveltség igazi ismervének.

Mi azt valljuk, hogy az egyén és a társadalom műveltségi szintjét a társadalom rendszerének szociális-gazdasági jellege, anyagi-technikai bázisainak fejlettsége, a nép ragaszkodása a maga korának haladó eszméihez, a tömegek politikai tudatossága, a humanista eszményekhez való hűsége, osztályöntudatának fejlődése határozza meg, s az, hogy a nép milyen fokon sajátította el a tudományos, materialista világnézetet.

Továbbá a műveltség számunkra azt is jelenti, hogy az egyén vagy osztály készen áll kora megértésére, változása-
inak befogadására. A műveltség minden esetben az adott kor
megértését is jelenti, jelenti a vele való azonosulási készség
meglétét is. A műveltségbe tehát az ismereteken túl beletar-
tozik a készenlét minden új befogadására, a képesség az új fel-
használására. Így tehát a műveltség olyan tényezője az ember-
nek, amely létével lehetővé teszi az ember számára jelenének
megértését, a jövő célkitűzéseinek megfogalmazását és annak
megvalósítását.

- 3./ A műveltséget úgy is felfoghatjuk, mint az ember szabadsága
felé tett lépéseinek kifejeződését, mint az ember emberré vá-
lásának folyamatát. Az emberiség fejlődésének története szem-
lélhető az anyagi termelés formáinak változásában, a társa-
dalmi berendezkedés változásának folyamataként és szemlélhe-
tő a kultúra aspektusából, ezen belül mint a műveltség kifeje-
ződése. A szabadság Marx szerint az egyéniség érvényesítésé-
nek a lehetősége. Ami azt jelenti, hogy az ember amióta él, ál-
landóan törekedett arra, - hol ösztönösen, hol tudatosan - hogy
a külső objektív kényszerűségeket összhangba hozza meggyőző-
désével, lelkiismeretével, igazságérzetével. Ebben a folyamat-
ban a műveltség úgy jelenik meg, mint a lehetőség felismerése,
annak valóraváltása, vagyis mint a megvalósult szabadság foka.
A szabadsághoz nemcsak az a tény tartozik, hogy érzékelem a
szabadságot - írja Marx, "hanem az is, hogy szabadon teszem
azt". Az ehhez vezető ut történelmileg és társadalmilag konkrét.

Minden tudás, képesség, készség, stb. értékét az adja, hogy az így felfogott szabadság kiteljesedésében milyen szerepet játszik. Valamennyi műveltségbeli célkitűzés, tartalmi meghatározottság kerülhet közel ehhez és eshet távol is tőle. A cél az, hogy a műveltség tartalmát minél közelebb viagyuk a kor követelményéhez. A műveltség tehát szemléltethető úgy, hogy mennyiben járult hozzá ennek a folyamatnak a kiteljesedéshez, illetve fordítva, a műveltségben kifejeződik a folyamatban elért szint. A műveltség, mint eredmény az elért fokot mutatja, és a műveltség, mint eszköz az elérendő fokra enged következtetni.

4./ Végül a műveltség vizsgálható úgy is, hogy önmaga történetét vesszük vallatóra. Az emberiség története során az adott társadalmi formációkhoz, az adott termelési erők színvonalához, a tudatosság szintjéhez kötődő műveltségideálok fogalmazódtak meg. Minden kornak megvolt a maga műveltségeszménye és ebben az adott kor lényege is kifejeződött. A középkorban pl. amikor a vallás uralma nyomta rá a bélyegét az emberi tevékenység minden formájára, a műveltség legfőbb értéke a vallásos tanítás volt, ami azt jelentette, hogy minden más érték is a vallás által határozódott meg. Később a reneszánsz korban a szépség, a felvilágosodás korában az ésszerűség vált a műveltség legfőbb értékévé. A szocializmust megelőző időszakban Magyarországon pl. általában a művészetek, ezen belül is az irodalom nyomta rá egyoldaluan bélyegét a műveltségtartalomra. Az egymást követő műveltségideálok vizsgálata, a közöttük lévő összefüggések kimutatása, mint a történeti egymásutániség vizsgálata szintén

egyik lehetséges formája a művelődés és a műveltség megközelítésének.

Mindezeknek a megközelítési formáknak akkor van értelmük, ha bennük az objektív törvényszerűségek keresése fejeződik ki. Mindenre kiterjedő választ viszont csak akkor kapunk, ha a lehetséges megközelítések valamennyiét elvégezzük és a kellő mélységre hatolva olyan elméleti általánosításokhoz jutunk, amiben már törvényszerűségek fejeződnek ki. Minden egyoldalúság a műveltség valóságos helyének és tartalmának megközelítésében szubjektív következtetésekhez vezet.

A műveltséget csak úgy foghatjuk fel, mint a társadalmi valóság szerves részét, amiben egyaránt kifejeződik a társadalmi és egyéni haladás. Ezért a műveltség úgy értelmezhető, mint az emberiség társadalmi haladásának tényezője, amelyben összpontosulnak a társadalmi élet alapvető komponensei, vagyis a műveltség része, oldala minden emberi tevékenységnek. Ugyanakkor a műveltség eszköze és eredménye a személyiség kibontakoztatásának is, nem külső tartozéka az embernek, hanem része, nem rajta van, hanem maga az ember. A műveltség kifejezője a valóság tudatos megismerésének, vagyis benne a felismert szükségszerűség ölt testet, ugyanakkor a felismert szükségszerűség szellemében való cselekvés, az ebben megnyilvánuló szabadság szintén kifejezője a műveltségnek. Engels írja az Anti-Dühringben, hogy minden lépés előre a kultúra útján a szabadság felé tett lépés is. A kultúra - az egyéné is tehát az emberi tevékenység szabadságának és tudatosságának kifejeződése. Ha az eddig elmondottakat az egyénre vonatkoztatva kívánjuk megfogalmazni,

azt kell mondani: a műveltség a személyiség tudatbeli és tevékenységbeli szabadságának szintje.

A műveltség kapcsán a sokféle elméleti kérdés közül mégis a legizgalmasabb az egyén és a műveltség kapcsolatának tisztázása, az itt ható törvényszerűségek feltárására. Különösen azzá vált a szocializmus körülményei között, amelynek jellemzője, hogy benne minden az emberért és minden az ember közreműködésével történik. A szocializmus, mint társadalom lehetővé teszi az egyén számára, hogy megváltoztassa önmagát, megváltoztassa a világot.

Általánosan ismert igazság, hogy a társadalomnak, mint rendszernek minden oldala és minden eleme elválaszthatatlanul összekapcsolódik, kölcsönös összefüggésben áll egymással, kölcsönös feltételezettségben létezik. Ezen az általános összefüggésen belül, napjainkban központi helyre került az ember formálása. Egyre fontosabbá válik a szocialista ember kialakítása, mivel a társadalmi haladás egyre inkább igényli azokat az emberi tulajdonságokat, és képességeket, amelyek a szocialista ember jellemzői is egyuttal. Olyan emberre van szüksége a szocialista társadalomnak, akinek jellemzője a szilárd szocialista meggyőződés, a magas szellemi képesség és igényesség, a sokirányú tájékozottság, a tevékenységéhez szükséges tudományos ismeret, köteleességtudat és felelősségérzet, a küzdeni akarás és tudás az önmaga elé állított célokért, a szocialista erkölcsiség - elsősorban a munkához és más emberekhez - stb. A szocialista társadalom sem várhatja el az egyéntől, hogy mindezeket a szocialista embert jellemző tulajdonságokat önmagától alakítsa ki, hogy mindent saját felelősségére tegyen, hogy mindent sa-

ját kezdeményezésére tegyen. Az ilyen ember kialakítása sem megy végbe automatikusan, konfliktusok nélkül. A szocialista embert alakító sokirányú hatás közül most kiemelkedő helyre került az egyén műveltségével való foglalkozás, és ebbeli képességeinek fokozott alakítása.

Az egyén és a művelődés kapcsolata önmagában is bonyolult kérdések egész sorát rejtí magában.

A műveltség korszerű felfogásánál nem indulhatunk ki másból, mint abból, hogy minden társadalmi, történelmi változás központi figurája az ember. Minden az emberért történik, és minden az ember közreműködésével. Ezért lehet azt mondani: az ember olyan mértékben módosíthatja és változtathatja meg magát, amilyen mértékben módosíthatja és változtathatja meg mindazon viszonyok egészét, amelynek ő maga az összecsomósodási pontja. Ha az embert úgy fogjuk fel, mint cselekvés módján létezőt, pontosabban mint tetteinek folyamatát, akkor az ember minden tulajdonságát, velejáróját, vagyis műveltségét is meghatározzuk, hiszen minden tevékenység értéke abban rejlik, hogy az ember emberré válásának folyamatában a progreszivitás erejével birjon. Így válik a műveltség is az ember számára külsődleges velejáróból, az ember lényegi meghatározottságának részévé. Az új társadalom felépítése tehát függ az egyén megváltoztatásától, - benne műveltségének emelésétől, - de egyben a társadalom megváltoztatása az egyén megváltoztatásának feltétele is.

Azt már az előzőekben tisztáztuk, hogy a kulturális haladás megközelíthető az ember emberré válásának aspektusából is. Ehhez csak annyit kell hozzátennünk, hogy az emberiség története nemcsak a természet és ember változásának története, hanem önlétrehozásának története is. Itt tulajdonképpen két lényeges mozzanattal van dolgunk. Mindenekelőtt tisztáznunk kell, hogy mi az ember specifikuma és hogyan lehet ezt kapcsolatba hozni a műveltséggel, másrészt, hogy a legfontosabb emberi élettevékenység a munka milyen szerepet játszik a művelődésben. Az ember specifikumát azért fontos tisztázni, mert a művelődést és a műveltséget nem lehet kapcsolatba hozni az ember egyes tulajdonságaival.

A kérdésre, hogy mi az ember, a történelem során sokféle válasz született. Arisztotelesz úgy válaszolt, hogy az ember politizáló állat. Franklin szerszámkészítő állatnak nevezte. Mások beszélő állatnak, értelemmel bíró állatnak, érzelmi lénynek, stb. nevezték. Ezek mind az ember különböző tulajdonságai. A művelődést és a műveltséget nem lehet ezekkel a tulajdonságokkal kapcsolatba hozni, mivel külön-külön és együtt sem adják az ember specifikumát. Marx szerint az ember a "gyakorlat módján léttel bíró lény". A gyakorlat az ember létének sajátos módja, létének általános módja, a világhoz és önmagához való viszonyának módja. A gyakorlat olyan univerzális alkotó, önlétrehozó tevékenység, amiben és amivel az ember megvalósítja, létrehozza világát, és benne önmagát. Ez a gyakorlat állhat különböző szinten. A gyakorlat szintjét a tudatosság és a szabadság jelzi. Minél tudatosabb és szabadabb ez a gyakorlat, annál emberebb ember az ember. A műveltséget ezzel a gyakorlattal

lehet kapcsolatba hozni. A gyakorlat szintje, vagyis a tudatosság és szabadság egyben a műveltség szintjét is jelenti. Más oldalról a műveltségre azért van szükség, hogy ez a gyakorlat mind tudatosabb és szabadabb legyen.

A marxista antropológia az embert nem egyszerűen a társadalmi termékek egyikének tekinti, hanem olyan önmagát szüntelenül meghaladó lénynek, aki maga alakítja társadalmi viszonyait és önmagát, történelmét és jövőjét. Az ember az egyedüli élőlény, aki célszerű akarattal rendelkezik, aki célra irányuló tevékenységet fejt ki. Miközben az ember ezt teszi, képzelőerejével megtervezi azt, amit létre kíván hozni. Ha a változás objektív feltételei megváltoznak, a változás lefolyásának ideje csökkenthető stb. - akkor az ember képességeinek ezekhez a megváltozott viszonyokhoz kell formálódni, de ez nem egyszerű lehetőség, hanem szükségszerűség is.

Az embert úgy kell felfognunk, hogy nemcsak az ami, vagy ami volt, hanem az is, amivé lennie kell. Az ember viszont elsősorban azzal lesz azzá, amivé lennie kell, hogy termel. Itt valósítja meg elsősorban világát és önmagát. Az ember által létrehozott társadalom éppen a munka kapcsán különbözik a természetétől. Nem véletlen, hogy a munka minden társadalom állandó kategóriája. Így az emberi létnek is. A munka változása egyben tehát a kultúra, műveltség változása is.

A munka, mint legfontosabb élettevékenység a műveltség alakulása szempontjából is a legjelentősebb szerepet játssza. Nemcsak a műveltségbeli tartalmakat határozza meg, hanem a műveltség

lényegét is. Érdemes ebből a szempontból megkísérelni, felvázolni a munka és ember kapcsolatának változását, és ennek a művelődésre, valamint a műveltségre gyakorolt hatását. Marx írja, hogy az osztálytársadalmakban a munka idegenné válik az ember számára, hogy a munka állatívvá lesz. Ezzel együttjár, hogy az állati funkciók - evés, ivás, nemzés - válnak emberivé. Ez azt eredményezi, hogy az emberszemélyes érdekei nem a munka folyamatában - mivel ez állati - jelennek meg, hanem a fogyasztás szférájában. Ennek eredményeként a művelődés is a fogyasztás szférájába kerül, ami azt jelenti, hogy nem kapcsolódik a munkához, mint legfontosabb élettevékenységhez. Ennek az az eredménye, hogy tartalma sablonossá, szinte mozdulatlaná válik. A munka a kizsákmányolás körülményei között nem gyakorol közvetlen pozitív hatást a művelődésre, és a műveltség tartalmánál fogva, nem kötődik közvetlenül a munkához. Nem véletlen tehát, hogy az elmúlt évszázadokban a műveltségbeli elvárások mindig a munkán kívül fogalmazódtak meg, többek között Magyarországon is ezért vált az egész műveltség irodalom és művészetcentrikussá.

A szocialista társadalom azzal, hogy megváltoztatja a tulajdonviszonyokat, megszünteti a munka idegenné válásának leglényegesebb okát. A szocializmus körülményei között lehetővé válik, hogy a munka állatiból ismét emberivé váljon, és ezzel együtt lehetővé válik, hogy az ember személyes érdekei elsősorban a termelés folyamatában jelenjenek meg és fejeződjenek ki. Ez egyben azt is jelenti, hogy a műveltség is a fogyasztás szférájából a termelés szférájába kerüljön. Nem véletlen tehát, hogy a szocializmus célut-tízi

ki a fizikai és szellemi munka közötti lényeges különbség megszüntetését, a munkán belüli szellemi hányad gyors növelését. A szocializmus tudatossá teszi azt a spontán folyamatot, amelyben egyik oldalon a munka teremti az embert és a történelmet, másik oldalon az ember éppen azzal, hogy termel, maga csinálja a történelmet.

A műveltség ilyen felfogásának bírálata napjainkban a társadalmi fejlődésben végbemenő forradalmi változás eredménye. A marxista szemléletnek abból az alapigazságból kell kiindulnia, hogy az embert a munka tette emberré és a munka ma is minden változás alapja. Legfontosabb feladat ebből adódóan az ember olyan képességeinek fejlesztése, amelyek - a munkában realizálódnak, amelyek az emberi élet progresszív változásának meggyorsítását eredményezik. Minden megelőző társadalom, mivel csak egyszerű folytatása volt az előzőnek, célul tűzte ki a multba való "belesimulást", a mult maradványainak megőrzését. Egyrészt a fejlődés általános lassu menete, másrészt a kizsákmányolás "jogfolytonossága" a mult, jelen és jövő viszonyában egy viszonylag változatlan állapotot jelentett. Ezzel szemben ma, amikor az általános fejlődés felgyorsult, amikor a társadalmi rendszert alapul véve gyökeres változás megy végbe, a régi szemlélet nem egyszerűen nem tartható, hanem létével akadályozza a fejlődést, reakcióssá válik. Ez a művelődés számára megfogalmazott ideál, műveltségi elvárás, stb. egyre inkább szembe kerül a valóság szabta követelményekkel.

Mindebből következik, hogy arra a sokszor feltett kérdésre: milyen műveltségre van szüksége a ma élő embernek, elsődlegesen azt kell válaszolni: olyan ismeretekre, képességekre, készségekre,

amelyek az embert a valóság átalakítására serkentik. Mi a tudást a cselekvés hatalmas serkentőjének, mozgatórugójának tartjuk. Konkrétan viszont azt válaszoljuk, olyan tudásra, ismeretekre, képességekre van szüksége a ma élő embernek, amilyen feladatok megoldására vállalkozik. A feladatokat viszont nem saját tetszése szerint jelölheti ki minden ember, hanem azok a társadalmi fejlődés által meghatározottak. A társadalmi fejlődés belső törvényszerűségeiből adódóan a megoldandó feladatok közötti is objektíve meghatározott sorrend van. A szubjektum szerepe abban van, hogy a felismert szükségszerűségektől függően, tudatosan melyik feladat megvalósításába, és mikor kapcsolódik be, illetve tudatos cselekedetével miként szabályozza, pl. gyorsítja az egyes feladatok megoldását. A kor embere közülük válogathat, melyiket mikor akarja megoldani, mennyi idő alatt. Minél inkább a felismert törvényszerűségek alapján történik ez a választás, annál inkább biztosítva van a társadalom fejlődésének akadálytalansága.

A műveltség filozófiai értelemben való megközelítésénél még egy lényeges kérdésről kell beszélni: az egyén és társadalom dialektikájáról. Elöljáróban azonban tisztázni kell valamit. Műveletlen ember a szó igazi értelmében nincs. Ha a műveltséget úgy fogjuk fel, mint a társadalmi történeti haladás szerves részét, és ha úgy fogjuk fel, mint az emberi gyakorlat részét, akkor ebből logikusan következik, hogy amennyiben társadalmi-történeti haladásról beszélünk - és erről mindig beszélünk, amennyiben emberi gyakorlatról beszélünk, - a gyakorlat maga az ember létének megnyilvánulása, - annyiban mindig beszélünk műveltségről is. Ebből tehát követ-

kezik, hogy a műveltség kapcsán csak kevésbé művelt emberről szólhatunk, de műveletlenről nem. Kivétel az, amikor az adott kor követelményeihez mértén határozzuk meg az egyes ember műveltségét, és amennyiben ez nem felel meg a kor követelményeinek, akkor a műveletlenségi jelzőt nem abszolút értelemben, hanem színvonal meghatározójaként használjuk.

Az osztályadalmi szinten felfogott gyakorlat - termelő, fogyasztó, politikai, megismerő, stb. - és benne az egyén gyakorlata, sohasem fedik egymást, sem tartalmilag, sem mennyiségileg. A társadalmi gyakorlatban munkamegosztás van. Ezt a munkamegosztást természetesnek vesszük a termelés és a politikai élet szféráiban. Fel sem tesszük azt a kérdést, hogy az egyén, egyénileg fenntarthatja-e, és tovább fejlesztheti-e az emberiség természetfeletti uralmát. Tudjuk, hogy ez csak kollektív tevékenység eredménye lehet. Ugy szintén értelmetlennek tartjuk az olyan kérdés megfogalmazását, hogy az egyén egyénileg képes-e fenntartani a társadalmi fejlettség adott szintjét, illetve képes-e azt továbbfejleszteni. Amikor ezeket képtelenségeknek tartjuk, ugyanakkor szinte magától értetődően elképzelhetőnek tartjuk, hogy az egyén birtokolja a kulturát, hogy az egyén műveltsége azonos legyen a társadalom műveltségével. Pedig Marx már több mint száz évvel ezelőtt egyik írásában utalt arra, hogy az egyén csak mint egy kollektíva vehet részt a kultúra alkotó elsajátításában és fejlesztésében - a cél is csak ez lehet. A hangsúly itt az alkotón és a részvételen van. Mindkettő feltételezi, hogy az másokkal együtt történik. A részvétel mindig társadalmi, kollektív, csak más egyénnel együtt megy vég-

be. Ebből az következik, hogy az egyén és társadalom között a műveltségben is olyan munkamegosztásra érvényesül, ami mint törvényszerűség alapvetően érvényes az egyén és társadalom minden kapcsolatára.

Az egyén és társadalom műveltségi kapcsolatában a következő dialektikus viszonyt fogalmazhatjuk meg. A kultúra elsajátítása, felhasználása, új értékek termelése a kultúrában mindig társadalmi, kollektív. Ez azt jelenti, hogy az én tudásom nem a tudás eleje és vége, hanem más emberek tudásával válik társadalmilag egésszé. Az én képességem és készségem nem a készségek és képességek határa, hanem más emberek képességével és készségével válik társadalmilag egésszé. Vagyis a műveltségben is érvényesül a társadalomra jellemző munkamegosztás. Ez természetes is, mert ha a műveltséget az emberi gyakorlattal összefüggésben vizsgáljuk, akkor az ebben a gyakorlatban meglévő munkamegosztás egyben a műveltségi munkamegosztás alapvető jellemzőjét is adja.

Mindebből következik, hogy a műveltség kapcsán sem fogalmazhatunk meg valamiféle univerzális, mindenkire egyformán érvényes elvárást. Az ember műveltségbeli szükségletei - itt nem szubjektív szükségletekre gondolok - és érdeklődése különböznek, és különbözni is fognak a jövőben is. Ezért a műveltség kapcsán nem lehet mindenkire érvényes követelményeket megfogalmazni, sem tartalmilag, sem mennyiségileg. Minél inkább előre halad a társadalom általános fejlődése, annál inkább érvényes lesz, hogy benne az emberek nem fognak egymástól különbözni szociális helyzetük szempontjából, anyagi életük színvonala szempontjából és művelt-

ségük általános szintje szempontjából, de különbözni fognak abban, hogy mindenki elsősorban saját dolgához fog érteni, és mindenki az ehhez szükséges műveltséggel fog rendelkezni. Vagyis ez azt jelenti, hogy miközben a műveltség szintje azonos lesz, a műveltség tartalma - az általános tudományos szemléleten túl - különböző lesz.

A régi műveltségideál magán hordja annak az elképzelésnek a jegyeit, hogy a művelődés nem más, mint az ember értelmi képességének a művelése. Az így felfogott műveltség-konceptióban olyan elv fogalmazódott meg, miszerint a műveltséget egyszerű enciklopédikus tudásnak kell tekinteni, amelyben az ember csak mint passzív befogadó van jelen, aki csak elsajátít, akinek csak hozzáférhetővé kell tenni az empirikus adatokat, a tényeket, amit befogad és később azt szótár módjára használja. A műveltségnek ilyesfajta felfogása lehetetlenné tette, hogy az ember a valóságból jövő külső hatásokra való reagálásban önállóan megadhassa a választ. Ezért kerültek a művelődés folyamatának első helyére az irodalmi és művészeti ismeretek és szorultak hátra a tevékenység konkrét formáihoz közelálló tudományok és gyakorlati ismeretek.

Most olyan korban élünk, amikor az egyik ember a technikai ismeretekből, a másik a művészetekből, a harmadik a politikai tudnivalókból épít bele műveltségébe többet. A műveltség ezáltal egyéni szint, egyéni jelleget kap. Ez természetesen vonatkozik az osztályokra is. Hogy miből mennyi kerül bele a műveltségbe, látszólag szubjektív mérlegelés eredménye, de csak látszólag, mert mind az egyén, mind egy-egy társadalmi réteg tevékenységét az érdekek alapvetően meghatározzák, azok viszont társadalmilag determináltak.

A műveltség éppen ezért lehet különböző, de csak egy meghatározott kereten belül. A műveltség viszonylagos egységét a társadalmi gyakorlat történelmileg körülhatárolt volta mellett ideológiai töltése, a világnézet adja. Ezért a műveltség egységes egészet alkot, nem csupán ismeretek halmazát jelenti, nem egymás mellé rakott információt, nem is egymásnak teljesen ellentmondó rendszereket és tartalmakat.

Az egyes ember és osztály műveltségének foka, műveltségének minősége lehet különböző, de a műveltség alapvetően ahhoz a marxdi értelemben felfogott gyakorlathoz kapcsolódik - elsősorban a termelő munkához -, amiben és amivel az ember létrehozza a világot és önmagát. Az emberi gyakorlat mindig megkövetel egy meghatározott tudást, készséget, tapasztalatot, ami lehetővé teszi a történelmileg jelentkező feladat elvégzését.

Ezt a megállapítást még azzal is alá lehet támasztani, hogy a jövő társadalma egyre inkább lehetővé teszi, hogy az ember a benne rejlő képességeit szabadon kifejleszthesse, hogy képességeinek megfelelő tevékenységet végezzen, vagyis a munkamegosztásban képességeinek megfelelően helyezkedjen el. Az viszont természetes, hogy mindenki csak saját képességeit fejlesztheti. De az emberben rejlő képességek különbözőek, ezért mindenki különböző képességeit fejleszti. Éppen ezért a műveltségbeni különbözőségeknek van egy biológiai oka is, amit egyre kevésbé szabad figyelmen kívül hagyni.

Végül az egyén és társadalom műveltségben meglévő kölcsönösségének igazolására olyan érveket is el lehet mondani, amelyek az

ember fizikai teljesítő képessége oldaláról igazolják az előbb elmondottakat. Egy-két évszázaddal ezelőtt a műveltségben magas szinten álló egyén elmondhatta, hogy nagy általánosságban képes volt birtokolni pl. a szellemi értékeket. Nyomon tudta követni a könyvkiadást, a művészeti élet eseményeit, a tudományok új felfedezéseit, stb. Ez ma lehetetlen. Most évente több könyvet adnak ki, mint a könyvnyomtatás feltalálásától a századfordulóig összesen. Magyarországon évente 4.700 könyv kerül ki a nyomdából, elolvasni ennek még töredékeit sem lehet. Közismert, hogy a tudományos információk mennyiség 8-10 évenként megduplázódik. A tudományos irodalom az emberiség eddigi története során 100 millió munkára tehető, viszont most évente átlagosan 3-4 millióval szaporodik. Csak a folyóiratokban megjelenő tudományos műszaki cikk évente 2 millió. Hazánkban naponta minden állampolgárnak 40-45 órányi szellemi táplálékot kínálunk fel. Ezek a számok azt mutatják, hogy az egyén, ha semmi mást sem tenne, csak a szellemi táplálékok befogadásával foglalkozna, akkor is csak töredékét volna képes magáévá tenni. A befogadásban és a felhasználásban éppen ezért ugyanugy, mint a létrehozásban kollektív munka testesül meg.

Mindez együttesen azt jelenti, hogy a műveltségben és a művelődésben, mint folyamatban mindig kollektív cselekedettel van dolgunk, emberek együttes tevékenységével, amelyre általában jellemzőek az adott kornak és az adott társadalomnak meghatározói, és jellemzője egy olyan dialektikus viszony, amiben az egyén birtokba vesz valamit a társadalom egész kulturájából, de önmaga is új értékekkel mindig kiegészíti azt. Ezért az egyén műveltsége részben ke-

vesebb, mint a társadalomé, és részben több is annál.

Ennek a felfogásnak nem mond ellent az a cél, hogy a szocializmus emberideálja a harmonikusan fejlett egyéniség. Harmonikusan fejlett embert létrehozni annyit jelent, mint olyan embert teremteni, aki képes magát harmonikusan fejleszteni, aki képes felépíteni a világát és önmagát, aki képes kritikusan értékelni mindazt, ami van és képes megváltoztatni, amit arra ítél. Minden nevelési, képzési mozzanatban uralkodóvá kell válnia annak a felismerésnek, hogy fejleszteni kell az orientációt, a korral való együttthaladás igényét és készségét, az összefüggésekben lehetséges maximális eligazodás képességét, a szelektáló gondolkodást, az elmélyült és folytonos önképzést, a soha ki nem merülő alkotóvágyat, a következtető képességet, a fejlett világszemléletet és erkölcsi arculatot, a megismerés örömének érzését, stb.

Nem lehet tehát a műveltség kapcsán az egyetemességre mutató ismeretek mennyiségét számon kérni. A tárgyi vagy az elméleti tudás alapján nem lehet véleményt mondani az egyes ember, vagy bizonyos társadalmi réteg vagy osztály műveltsége felett. Nem lehet a műveltséget úgy értelmezni, mint az emberiség fejlődése során létrehozott egész kulturális gazdaság elsajátítását a társadalom minden tagja által. Olyan műveltség számonkérése lehetséges csak, amelyben biztosított a tájékozottság, amely lehetővé teszi a valóság egyre tudományosabb megértését, amely magában hordja az újabb ismeretek megszerzésének igényét is.

Ezért mondjuk, hogy a tárgyi tudás még nem műveltség, ha-

nem csak része annak, feltétele a műveltségnek. Ezen túl a tárgyi tudás tartalma és mennyisége sem a felhalmozott szellemi javaktól függ alapvetően, hanem attól, hogy mire kell az a tudás. A mi műveltségünk megköveteli, hogy az ismerettartalmak meghatározott sorrendben épüljenek egymásra, hogy azok kölcsönösen alátámasztják, kiegészítsék egymást, és magukba foglalják a gyakorlatban való hasznosíthatóságot.

Ez azonban nem jelenti, hogy az emberben kialakítandó harmónia szemben állna a szellemi képesség fokozásával, hanem ellenkezőleg, a korszerű műveltség megszerzése, a szellemi képesség fokozása és a harmóniateremtés ma azonos folyamatok. Megérteni korunkat, alkotó módon résztvenni ennek a kornak az építésében, ez megköveteli a szellemi képességek növekedését.

Többek között ezért is állunk szembe a műveltség öncélú felfogásával, amely a kulturális értékek meghatározott körének egyszerű átvételében látja csupán a feladatot. A műveltség korszerű értelmezése az ismeretek ismételt ötvöződését és a gyakorlattal való szembesítését igényli, s így sohasem statikus, hanem mindenkor dinamikus, állandóan változó, kiegészülő, egyre újabb összefüggéseket feltáró jellegű. Ez a feltétele az egyén harmonikus fejlődésének is.

Mi szemben állunk a műveltség korszerűségének olyan meghatározásával, olyan megközelítésével, amikor azt vizsgálják, hogy a kultúra felhalmozott értékeinek nagy mennyiségéből mennyit kell elsajátítani az egyénnek ahhoz, hogy korszerűen művelt legyen. Hogy mi kell a felhalmozott értékhalmból és milyen sorrendben,

az a társadalom építésének feladataitól függ elsősorban. Itt is két-
tős értelemben kell a szükségleteket értelmezni, korszerűséglet és
adott gyakorlati szükséglet, amit az adott kor színvonalán kell meg-
oldani. Például a korszerű ismeretanyag mennyiségét és milyensé-
gét csak a konkrét történelmi-társadalmi feltételektől függően lehet
meghatározni.

Az adott társadalmi formáció termelési technikai alapja
a munka jellege, a társadalom szervezeti formái, stb., azok a kö-
rülmények, amelyek meghatározzák, hogy a természeti és társa-
dalmi-törvényszerűségek milyen körét és mélységét kell ismerni
a további változtatásokhoz. Azokra az ismeretekre van szükség,
ami a természet és társadalom átalakításában való aktív részvé-
telt biztosítja. A korszerű ismeretek központi magja a tudományos
igényű ismeret.

Befejezőleg még meg kell jegyezni a következőt. Az ál-
talanos törvények soha sem érvényesülnek tisztán, hanem az álta-
lános mindig a különösen jelenik meg. Különösen így van ez akkor,
amikor egy új társadalom és vele együtt új világnézet, új ideológiai
értékrend van kialakulóban. Nem az a cél tehát, hogy az elméletet
igazítsuk hozzá a mindennapi gyakorlathoz, hanem, hogy az elmé-
letet iránytűnek használva formáljuk a valóság folyamatait úgy, hogy
eredményeként minden tevékenységünk végső célja, a jobb és értel-
mesebb emberi élet mind gyorsabban létrejöhessen.

SZEMÉLYISÉGDINAMIKA A FELNŐTTEK MŰVELŐDÉSÉBEN

I.

Amióta a művelődésben dolgozók belátták, hogy az emberek megnyerése a művelődésben való részvételre nem pusztán szervezési feladat, s még az átvitt értelemben vett kényszerítő eszközök sem célravezetők, azóta egyre inkább a belső ösztönzőkre irányul a figyelmük. Keresik, kutatják azokat az erőket, amelyek az önkéntes, szabad művelődési tevékenységben szerepet játszanak. Már a felületes szemlélő számára is világos azonban, hogy ezeket az erőket csupán a személyiség egészének bonyolult összefüggéseiben lehet vizsgálni, elemezni, mert különben könnyen az esetlegességek ingoványos talajára tévedünk. Az emberi személyiséggel kapcsolatos problémák pedig már a pszichológia tudományának közreműködését igénylik: így tulajdonképpen eljutottunk a művelődépszichológia, vagy másként az andragógiai pszichológia mostanában fejlődésbe lendült szakterületéhez. Ez a fejlődő tendencia egyrészt azt jelenti, hogy jónéhány elmélet jelent meg, másrészt azonban még kevés a kísérleti uton feltárt tényanyag, s ennek a kevésnek is hiányzik a megbízható elemzése, majd szintetizálása.

Előadásom felépítésére többféle megoldás kínálkozott: területi korlátokat is figyelembe véve azt a megoldást választottam,

hogy a marxista személyiségelmélet két új felfogásmódját tükröző gondolatmenetét vázolom fel.

A személyiségnek a művelődéssel kapcsolatos problematikáját nem teljes egészében kívánom tárgyalni, hanem csupán a személyiség dinamikus tényezőit, vagyis mindazt, ami a művelődésre, tanulásra való belső serkentésben szerepet játszik. További szűkítést jelent témánkban az is, hogy a különböző művelődési tevékenységek közül kiemelten kezelem a felnőttek tanulását, ismeretszerzését.

II.

Lucien Séve magyarul is megjelent művében, a Marxizmus és személyiségelméletben egyrészt kijelenti, hogy "A személyiség elmélete nemcsak a pszichológia területén és határai között... halhatatlanul fontos, hanem egyetemes értelemben az emberek jelene és jövője szempontjából is fontos", másrészt hogy "a történelmi materializmussal összhangban levő személyiségelmélet helye csakugyan üres". Ezzel az idézettel saját feladatunk nehézségére is rámutattunk. A legjobb megoldást mégis maga Séve kínálja, aki ebben a könyvében kísérletet tesz a marxista személyiségpszichológia alapjainak lerakására. Ennek az elméletnek a megértéséhez szükséges néhány alapfogalmat tisztázni, úgy ahogy azokat a szerző használja.

Séve szerint a személyiség egyik alapfogalma a tett, a maga legszélesebb értelmezésében. A másik alapfogalom a képesség, amely tulajdonképpen a személyiség álló-tőkéjeként is felfogható.

(Itt jegyezzük meg, hogy Séve úgy csinál marxista személyiségelméletet, hogy Marx politikai-gazdaságtani elemzéseinek módszerét és fogalmait adaptálja, - úgy tűnik, nem kevés sikerrel.) A szerzőnek új felfogása van a szükségletekkel kapcsolatban is. Kifejti, hogy az embernél a szükségletek formája és tartalma egyre inkább szocializálódik, s ennek következtében egyre kevésbé elsődlegesek az egyéni aktivitáshoz viszonyítva: vagyis nem annyira alapját, mint inkább termékét alkotják ennek az aktivitásnak. Ugyanakkor kijelenti azt is, hogy a szükségletek egy-egy aktivitás korlátozottabb szempontjából mégiscsak viszonylagos kiindulópontként jelennek meg. Végülis a tevékenység - szükséglet - tevékenység, folyamatos ciklusokban szakadatlanul egymásba kapcsolódik.

Megállapítja továbbá azt is, hogy nem magában véve és külön a szükséglet az, ami cselekvésre késztet, hanem egy tett lehetséges eredményei és a kielégítendő szükségletek közötti viszony, vagyis a termék és a szükséglet közötti viszony. (Természetesen itt a tett pszichológiai termékéről van szó) Az utóbbi összefüggést képletbe is foglalja: $\frac{T}{SZ}$, ahol a számláló a termék, a nevező a szükséglet, és annál nagyobb a cselekvésre késztető erő, minél nagyobb ennek a törtnek a hányadosa.

Séve legfontosabb megállapításait azonban nem is az eddigiek alkotják, hanem az idő-tényező jelentőségének felismerése. Felállítja azt a hipotézist, hogy egy személyiség konkrét időfelhasználása ennek a személyiségnek az alapépítményét képezi. Felfedezi, hogy az embernél egy egészen új sajátos szükséglet jelenik meg: az időszükséglet, amelyben tükröződik a tevékenység szükség-

letei és feltételei közötti ellentmondás. ("Az emberek legfőbb vágya, hogy idejük legyen élni".) Egy-egy tett legfontosabb sajátossága a vele kapcsolatos idő-ráfordítás. A személyiség alapvető sajátossága pedig időfelhasználásának sűrűsége. Séve Marxra hivatkozik, aki a "Grundrisse"-ban írja: "Idővel való gazdálkodás, erre oldódik fel végül minden gazdálkodás. A társadalomnak ugyanugy célszerűen kell beosztani az idejét, hogy össz-szükségletei szerinti termelést érjen el, ahogy az egyesnek helyesen kell beosztania idejét, hogy kellő arányokban ismereteket szerezzen, vagy hogy a tevékenységével szemben támasztott különböző követeléseknek eleget tegyen." Az idő ökonómiája tehát mind a társadalomban, mind a személyiség életében centrális jelentőségű. (Az ökonómiát a gazdálkodás és a megtakarítás értelmében egyaránt használva.)

Séve meglátja azt is, hogy nemcsak az egyes emberek időfelhasználása más és más, hanem az egyes ember életében is lüktető, változó az időfelhasználás. Megállapítja, hogy az olyan jelenségekben, mint a lustaság, valaminek a megunása, valamilyen tevékenység iránti vonzódás, tulajdonképpen intuitív értékítélet rejlik a $\frac{T}{SZ}$ időfelhasználási hányadosra vonatkozóan. Szembeállítja az őhajtott és a valóságos időfelhasználást, valamint az akarati szabályozás alá rendelt un. szándékolt időfelhasználást, amelyben az időfelhasználásra vonatkozó normaelképzelések tükröződnek.

Mindezek alapján Séve megfogalmazza a személyiség legáltalánosabb (dialektikus) fejlődéstörvényét: ez a képességek színvonalá és az időfelhasználás struktúrája közötti szükségszerű összhang törvénye.

Végül a már említett marxi terminológia értelmében elemzi Séve a személyiség bővített újratermelésének folyamatát, ami nem más, mint a személyiség maximális kibontakoztatása.

Ehhez azonban meg kell ismerkedni a személyiség tevékenység-rendszerének a szerző által felvázolt topológiájával. Ez a rendszer négy szektorra oszlik. A konkrét szférához az egyén önmagára vonatkoztatott, önmagára irányuló tevékenységei tartoznak, az elvont szférához pedig a társadalmi munkamegosztásban való részvétellel kapcsolatos tevékenységei. Mindkét szféra két szektorra oszlik. Az első szektorban az adott tevékenységekkel kapcsolatos képességek tanulása helyezkedik el, a második szektorban pedig maguk a tevékenységek (vagyis a képességek működtetése).

Az egyén időfelhasználásának szerves összetétele nem más, mint az első és a második szektor időfelhasználásbeli aránya. A magas szerves összetétel a nagyobb arányú tanulást rejt magában.

A szerző disztinkciót tesz a pszichológiai termék és a pszichológiai előrehaladás között is. A pszichológiai termék egy tevékenység legkülönbözőbb eredményeinek összege, amelyek a személyiség egészének vonatkozásában előállnak, míg a pszichológiai előrehaladás e tevékenységnek csak a képességek vonatkozásában keletkezett esetleges pozitív eredménye. Ennek a hipotézisnek egy sajátos végkövetkeztetése az, hogy a kifejlett egyénnel az előrehaladási ráta süllyedő tendenciájú. Vagyis az egyes személyiségek az évek múlásával kezdenek stagnálni, elmeszesedni. Itt egy újabb megkülönböztetés bevezetése is szükséges, az időfelhasználás szer-

ves összetétele változatlan marad. Ez azt jelenti, hogy ugyanaz a tanulási mennyiség kisebb előrehaladási effektussal jár annál a személyiségnél, akinek már sok kifejlett képessége van, mint annál akinek kevesebb van.

Befejező elemzésében Séve arra a következtetésre jut, hogy a személyiség előrehaladási rátájának süllyedő tendenciáját a kapitalista társadalomban, de a szocializmusba való átmenet körülményei között is - a személyiség alapvető külpontosságának következtében - elsősorban a harcos élet, a mozgalmi tevékenység ellensúlyozhatja. Ezért szükséges feltétele a személyiség kibontakoztatásának a szocialista demokrácia kibontakozása.

Séve gondolatmenetének csak főbb csomópontjait ismertettem, - az alapfogalmak tisztázása céljából - nem törekedve ezek magyarázatára. Megjegyzem, hogy maga a szerző is hipotetikusnak tartja elméletét.

A továbbiakban a kínálkozó művelődés - elméleti interpretációival foglalkozom.

A képesség tehát valamilyen tett végrehajtásának feltétele, de megfordítva a képességek kialakulásának a tettek a feltételei. Ugy gondolom, hogy a művelődési tevékenységek legnagyobb részét - legalábbis azokat, amelyek valamit érnek - nyugodtan tarthatjuk Séve terminológiájával képességek tanulásának (termelésének, fejlesztésének, specifikálásának) - vagyis a személyiség I. szektorába eső tevékenységnek. S ahogy a társadalom legfontosabb progresszív funkciója - Engels szerint a termelőerők fejlődése, a felhalmozás,

ugy a személyiség legfontosabb progresszív funkciója a képességek fejlesztése. (Ez már magában is elegendő érv arra, hogy minden eszközzel növeljük társadalmunkban a művelődés presztízst, másrészt arra is, hogy a művelődéssel, mint a személyiség bővített új-termelésével foglalkozó tudományos kutatómunkát kiemelten kezeljük.)

Ugyanakkor az is evidens módon következik az ismertetett tételekből, hogy a művelődés nem szakítható el a cselekvéstől, a személyiség tevékenységstruktúrájának II. szférájába tartozó tettektől, - szervesen kell beépülnie a tevékenység - szükséglet - tevékenység folyamatosan egymásba kapcsolódó ciklusába. Más szóval szinte teljesen értéktelen az a fajta művelődés, amely nem szolgálja a tevékenységet, a munkát. Csakis a munkát, a marx értelemben vett konkrét és elvont munkát, valamint az ezek közötti ellentmondást alapul véve lehet a művelődési tevékenységben működő, művelődésre serkentő pszichológiai dinamizmusokat tudományosan levezetni.

De megfordítva is igaz: a művelődés nemcsak egyoldalu kapcsolatban van a munkával, nemcsak felkészít arra, hanem terméke is: a munka maga is műveltség - bővítő tevékenység lehet.

A legtermékenyebb új gondolatnak látszik a művelődéssel kapcsolatban az időfelhasználás fogalmának bevezetése. A művelődési szükséglettel feltétlenül kapcsolatba kell hoznunk az időszükségletet: ebben tükröződik a művelődési tevékenység szükséglete és a feltételei közötti ellentmondás. Nem érdemes tehát önmagában vizsgálnunk azt, hogy az egyes emberek milyen erőfeszítéseket vállalnak

a műveltség megszerzéséért, hanem inkább azt kell elemeznünk, hogy a rendelkezésükre álló idő, mint feltétel, milyen viszonyban van belső művelődési ösztönzéseikkel.

A művelődés szervezőinek, irányítóinak ad támpontot az a következtetés, hogy egy-egy művelődési akció termékének arányában nagyobbak kell lennie, mint az időráfordításnak. Egyszerűsítve: rövidebb idő alatt nagyobb fejlődés, ez gyakorol erősebb ösztönzést az egyénre. De nemcsak egy-egy körülhatárolt művelődési akcióra vonatkozik mindez, hanem a személyiség egész fejlődés-folyamatára is: teljes időfelhasználása, időfelhasználásának sűrűsége, az óhajtott (vágyott), szándékolt (tervezett) és a valóságos időfelhasználás összehasonlítása, az időfelhasználás szerves összetételének elemzése: ez lehet a leggyümölcsözőbb vizsgálódás a művelődés szakemberei számára.

További következtetés: az idő ökonómiájának nagy fontosságát elismerve a művelődésben is előtérbe kell ezt állítani. Ahogy a marx-i tudományos közgazdaságtan, a politikai gazdaságtan megismerése, elterjesztése hozzájárul, hogy a társadalom tudatosan, tervszerűen (de nem voluntarista módon) kezébe vegy önmaga átalakítását, építését - úgy az egyén számára is ezt jelentheti, ha megtanítjuk az idővel való gazdálkodás tudományos törvényszerűségeire. Ha az egyén az idővel való tervszerű gondolkodást elsajátítja, akkor nemcsak megteremti saját személyisége fejlesztésének (így a művelődésnek) optimális feltételeit, hanem ebbe ágyazva magát a fejlesztést, kézzelfoghatóbbá, konkrétabbá, szinte tárgyivá válik ez a sokszor parttalanul folyékornak, elvontan lebegőnek ér-

zett tevékenység.

A saját művelődésének rugalmas időszerkezetét helyesen megtervező ember lehet nevelési célunk, és egyben új tartalmat is jelent ez a művelődési (oktatási, ismeretterjesztési) munkában.

A gyakorló népművelő, ismeretterjesztő számára gyakran rejtély, miért vonakodnak egyesek bizonyos művelődési akciókban való részvételtől, miért unják jónak vélt rendezvényeinket, miért nem "működik" a feltételezett művelődési szükségletük, illetve miért máshol, másban működik?

A rejtélyre gyakran magyarázatot kaphatunk, ha azt vizsgáljuk meg, hogy pl. az adott rendezvény (előadás) pszichológiai ter-
méke milyen volt, a szükséglet erejéhez, és a ráfordított időhöz viszonyítva: időökonómiai szempontból gazdaságos volt-e, kifizetődő volt-e (természetesen a konkrét egyének viszonylatában!). E vizsgálat után aztán vagy az általunk irányított tevékenységet próbáljuk "gazdaságosabbá" tenni, vagy türelmes felnőttnevelő munkával az egyének időfelhasználási gyakorlatát módosítani. (Tulajdonképpen a kettőt csak együtt lehet hatékonyan csinálni.)

Az eddig elmondottakat úgy is összefoglalhatnám, hogy a közművelődési-felnőttoktatási tevékenység szokásos hármas kérdésfelvetését, a "mit? kinek? hogyan?"-t, ki kell egészíteni az-
zal, hogy "mikor?" és "mennyi idő alatt?"

A harmadik lényeges meglátás már Séve eredeti művében is a művelődésre, tanulásra vonatkozik. Az andragógiai pszichológia régi vitájához tesz hozzá egy fontos (sok mindent eldöntő)

adalékot. A felnőtt, s főként az öregedő ember tanulási képességei iránti szkepszis ma is ott rejtőzik az emberek, sőt köztük gazdasági vezetők, művelődésügyi irányítók tudatának mélyén. Ez aztán igen erősen befolyásolja az egész közművelődést, mind az iskolai, mind pedig az iskolán kívüli felnőttoktatást.

Séve is látja a személyiség pszichológiai előrehaladási rá-tájának süllyedő tendenciáját, de azt nem elsősorban biológiai tényezőkre vezeti vissza. Az az egyedülállóan szellemes meglátás, hogy ugyanaz a termelési mennyiség nagyobb képességállományban, vagyis a fejlettebb embernél már kisebb növekedést, változást idéz elő, s ezzel (a korábban említett tételek alapján) csökken a tanulás vonzereje, aktivizáló hatása - valóban a legelfogadhatóbb magyarázatát adja a felnőttek széles körben tapasztalható beszűkülésének, megcsontosodásának, személyiségük elmeszesedésének.

Ezen csak két úton lehetne segíteni. Folyamatosan növekedni kell a személyiség tevékenységstruktúráján belül az I. szektor (a tanulás) arányának a munkával szemben - ez azonban sokféle okból nem valósítható meg, s nem is csak külsődleges okokból. Az a személyiség ugyanis, amelynél háttérbe szorul a munka, a produktív tett, infantilis jellegűvé, tökéletlenné válik.

Csak a másik út járható tehát: a többoldalú fejlődés jegyében a felnőttek olyan képességei, személyisége olyan oldalai fejlesztésébe kell kezdenie, amelyek korábban háttérbe szorultak. Itt a változatlan tanulási mennyiség is nagy változást, fejlődést eredményezhet (viszonylag), vonzereje, serkentő hatása is nagy lesz tehát.

Mást is észrevesz azonban Séve. Azt, hogy a harcos-forradalmár személyiségek ritkábban meszesednek el. A mozgalmi tevékenység (a szükségszerűen elvont, s így többé-kevésbé elidegenedett termelő munka mellett) biztosítja a valódi alkotó munka feltételeit, s ebben a személyiség sokoldalu, harmónikus kibontakozásának feltételeit. Az egészséges személyiség lényege csakis önmagán kívül lehet (ez a külpontos jellege), ezért csak a közéleti - mozgalmi munkában is tevékeny embernek lehet magas szerves összetételű a személyisége. A mi viszonyaink között például elengedhetetlen, hogy a közművelődési munka céljában, tartalmában és formájában is szervesen kapcsolódjon a közéleti tevékenységhez, legyen gyakorló tere, és segítője a szocialista demokrácia fejlesztésének.

Megjegyezzük, hogy az a családi élet, melyben a tervszerű, tudatos, tudományos ismeretekre is építő nevelés, a családtagok kölcsönös személyiségformáló tevékenysége áll a középpontban, a közéleti tevékenységhez hasonló módon pozitív visszahatást gyakorol az egyénre.

Végül azt is le kell szögeznünk, hogy az egész eddig vázolt koncepció a művelődésnek a munkához, az időfelhasználáshoz és a szocialista demokráciához való kapcsolatáról, egyuttal megóvhatja a szakembereket és az irányítókat hamis elképzelések, illuzórikus célok megfogalmazásától. A konkrét társadalmi gazdasági viszonyok, a termelőerők fejlettségi szintje, az emberek rendelkezésére álló idő strukturája, s a szocialista demokrácia mindenkorl gyakorlata szigoruan meghatározzák, hogy milyen művelődési, felnőttoktatási célok realizálhatók az adott korszakban!

III.

Amint a bevezetőben jeleztem, a művelődési folyamatban résztvevő személy pszichológiai dinamizmusait más oldalról, más elméleti talajról is megközelíthetjük. Nem arról van szó természetesen, hogy egy - az előbbivel ellentétes gondolati rendszerre térjünk át, Garai László: Személyiségdinamika és társadalmi lét című műve azonos eszmeiségű, mint Séve könyve, következtetéseikben is számos helyen találkoznak, - de mást-mást emel ki, más-más rész-kérdéseket elemez mindkettő.

Garai elmélete a specifikus emberi alapszükségleteiről, s az ebből kibontott döntéselmélet sok ponton kapcsolható össze a művelődés problémakörével. Már előző fejtegetéseinkben is feltűnt például, hogy az időfelhasználás folyamatos döntési helyzetekbe kényszeríti a felnőtt embert.

Egy időpontban olvashat, vagy pihenhet, sétálhat vagy TV-t nézhet, társaságba mehet vagy sportolhat, pénzkereső munkát végezhet vagy tanulhat, és így tovább, - s még egy-egy fajta tevékenységnek is hány fajta variációja lehetséges?

Hasonló helyzetekben általában 3 esettel találkozunk: az egyik embernek nincs, vagy ritkán van lehetősége döntésre (választásra) - életkörülményei mereven megszabják (szinte programozák) mit kell tennie. Itt a közművelődés önmagában nem sokat segíthet, ez szélesebb gazdasági probléma. A másik ember nem dönt, mert nem mer, vagy nem tud, esetleg nem látja a választható alternatívákat stb. A harmadik dönt ugyan, de helytelenül. Ez utóbbi

kettő már a közművelődés hatáskörébe tartozik.

A felnőttnevelés során elsőrendű nevelési célként kell kezel-
nünk a döntési képesség fejlesztését. Ugy is fogalmazhatnánk, hogy
ha a személyiség állótökéjét alkotják a képességek, akkor ezen be-
lül a legnagyobb értékek egyikét képviseli a döntési képesség. Nincs
terünk most arra, hogy részletesen elemezzük a döntési képesség
tanításának - tanulásának feltételeit, - csak sürgős tudományos és
gyakorlati feladatként jelezzük, hogy ki kell dolgozni a döntésem-
let terjesztésének az iskolán kívüli felnőttoktatásban alkalmazható
módszerét, didaktikáját.

A közművelődésnek van még egy másik tennivalója is: biz-
tosítani kell egyáltalán a választás, a szabad döntés lehetőségét.
Ugy vélem, itt van a legtöbb tennivalónk. Végleg és radikálisan sza-
kitani kell a még kísértő "kényszer-szervezésektől", mindenféle
külső és belső nyomástól, az egyén szabad döntésére bízva a rész-
vételt vagy a távolmaradást. (Különösen bizonyos oktatási formák-
ban, s az ismeretterjesztésben lelhető fel ez a veszély.) Másrészt
tartalmi, formai, módszertani tekintetben, az idő és a hely szem-
pontjából, a közösségek összetétele szempontjából is biztosítani
kell a választás lehetőségét, a lehető leggazdagabb választékot úgy,
hogy részben egészen eltérő, más-más érdeklődést kielégítő mű-
velődési alkalmakat teremtünk, másrészt az azonos jellegű rendez-
vényeken belül biztosítjuk a variációkat.

A felnőtt ember művelődése csak szabad művelődés lehet, s
csak a szabad művelődés járulhat hozzá a valódi emberi szabadság
fejlődéséhez. A döntések tudományos megalapozására szolgáló mód-

szereket Murányi Mihály találóan nevezi a szabadság technológiájának. Azt írja, hogy az egyéni döntőképeség fejlődése az egyéni önmegvalósítás sajátos módja: az az egyén, aki a társadalmi érdeket kifejező normákat úgy képes egyéni döntési kritériumként alkalmazni, hogy azok személyisége szerves részét képezik, s ugyanakkor ezen keresztül manifesztálja képességeit, személyi lehetőségeit, s ennek érdekében igényszintjének megfelelően kockázat vállalására is képes, a szükségyszerűség birodalmából a szabadság birodalma irányába közelítő személyiségnek tekinthető, aki kibontakoztatja az emberiség nembeli lehetőségeit.

A szocialista művelődés elméleti és gyakorlati szakemberei egyszerűen nem követhetnek más elvet, mint ezt. Természetesen azt is látniuk kell, hogy itt ugyancsak szoros kölcsönhatás áll fenn a társadalmi - gazdasági fejlődéssel: nem várhatunk az emberek nagy többségétől sokkal magasabb szintű döntési képességeket, mint amelyet a termelés és a közélet gyakorlata igényel tőlük, ugyanakkor a közművelődés gyakorló tere lehet a magasabb szintű gazdasági és közéleti döntéseknek.

Anélkül, hogy mélyére hatolnánk a döntéselmélet széles problémakörének, szükséges egy futó pillantást vetni a döntési folyamatokban jelenlévő dinamikus pszichológiai elvre.

Az emberi szintű döntésnek vannak ugyan programozható mozzanatai, szükséges feltétele a szélesebbkörű informáltság, szerepet kap benne a problémamegoldás és a heurisztikus tevékenység - mégis olyan szabad választás, amelyben a kockázat is benne rejlik - s amit végeredményben motivációink határoznak meg. Ilyenkor az alternati-

122

vák választása az egyén saját céljaitól, törekvéseitől függ.

Közismert azonban, hogy az emberi motivációk leírására, rendszerezésére áttekinthetetlenül sok kísérlet történt. Sőt a művelődési motivációk gyakran emlegetett listája is hosszú:

- pl. korszerűsége törekvés
- félelem a lemaradástól
- érdeklődés
- anyagi érdek
- presztizs
- szereplésvágy
- kompenzáló tendenciák
- társadalmi felelősség
- kulturális igény
- közösségi élmények igénye stb. stb.

Kérdés azonban, hogy mi az alapvető? Garai kimutatja, hogy az embernél létrejött a specifikus emberi alapszükséglet: a rendszeres információ- és programcserét magában foglaló munka jellegű tevékenység és a társadalmi viszony keretében történő társas együttműködés szükséglete. Ez az alapszükséglet az önkifejtés, önmegvalósítás: az alkotás sajátosan emberi igényét hívja életre.

Ugy gondolom, akkor építhetünk ki erős művelődési motivációt az emberekben, ha minél inkább közelítjük a művelődési tevékenységet a sajátos alkotási folyamathoz, ha szociológiailag "munka-jellegűvé" tesszük a művelődést, úgy hogy a munkatevékenység négy fő mozzanata szerepet kapjon benne: a

célkitűző
eszközelsajátító
célmegvalósító
eszközellenőrző

mozzanat

Ez a legteljesebben az önművelődésben - önképzésben való-
lósítható meg, de a közművelődés korszerűen szervezett, az akti-
vításra, cselekvésre lehetőséget adó formáival ezen a téren is se-
gítheti az önművelő embert.

Ez a gondolat, a specifikus emberi alapszükséglet tétele,
még sok más vonatkozásban is megtermékenyítheti a művelődésel-
méletet. Most csak a motivációval való kapcsolatát részletezem.
Az embernél a motiváció determináló tendenciája az entrópia-re-
dukció. Az entrópia bizonyos folyamatok határozatlanságának mér-
téke.

Az ember e határozatlanságot, vagyis az entrópiát csökken-
teni törekszik, amíg el nem ér egy egyensúlyi állapotot. Az egyen-
súlyi állapot rendezettsége azonban idővel felborul, s már csak ma-
gasabb szinten állítható helyre: nagyobb fokú entrópia-redukcióval.

Környezetünk folyamatairól, a világról alkotott ismeretein-
ket időnként igyekszünk megnyugtatóan elrendezni. Amint azonban
új tapasztalatok, új ismeretek felborítják e rendet, akkor rögtön
erős belső késztetésünk van arra, hogy intenzív kereső-gondolko-
dó tevékenységgel, újabb ismeretek elsajátításával ismét rendet
teremtsünk, vagyis entrópia-redukciót hajtsunk végre.

Mindebből az következik, hogy az egyént akkor tudjuk a leghatékonyabban művelődésre, ismeretszerzésre mozgósítani, ha időnként mi magunk zavarjuk meg egyensúlyi állapotukat, magunk borítjuk fel ismereteik kialakult rendjét, s így erős "töltést" adunk entrópia-redukciós tendenciájuknak.

Végül még egy utolsó gondolatsor, most már nem a művelődés, hanem a művelés oldaláról. A művelődési folyamat bármilyen jellegű, szintű irányítását, szervezését, segítségét szintén "munka-jellegű" tevékenységnek, alkotásnak kell felfognunk. Márpedig a speciális emberi alapszükséglet elmélete szerint abban mindig benne van az információcserén túl a programcsere szükséglete is. Amikor valamilyen tárgyat létrehozok (a tulajdonképpeni munkatevékenység során), akkor először megtanulom használni a hozzá szükséges eszközt, vagyis beépítem magamba annak működési programját, majd az általam kitűzött célnak megfelelő ("bennem meglévő") programot az eszköz segítségével beépítem a tárgyba, s azt majd e program alapján használhatom.

Mi a közművelődésben sokszor hajlamosak vagyunk a második mozzanatnak megfelelő tevékenységre koncentrálni figyelmünket. Pedig a munka csak akkor lehet valóban alkotó, valóban eredményes, ha mi, művelődési szakemberek is folyamatosan beleépítjük magunkba a "művelődők belső programját", ha tehát tényleges programcsere jön létre (megjegyzem, hogy a közművelődésben az eszköz és a termék egy: maga az ember, akit önmaga segítségével alakítunk).

A konkrét emberek, közösségek alapos ismerete, sőt a já-

tékos szerepcserében is megnyilvánuló programcsere (s nem egyszerűen a felületes informálódás!) teszi lehetővé, hogy a művelődési munka a népművelő számára ne csak kudarcűrő képességének állandó gyakorlása, ne csak lapos, rutinszerű szervező munka legyen, hanem személyes önkifejtésének, önmegvalósításának gazdag lehetősége.

IV.

Összefoglalva az elmondottakat, a személyiségdinamikai tényezők figyelembevételéből az alábbi következtetések adódtak a művelődési munka gyakorlatára vonatkozóan.

A művelődés (mint a képességek fejlesztése) a személyiség egyik legfontosabb funkciója - tehát társadalmi presztízst minden eszközzel növelni kell. E művelődés azonban nem szakítható el a cselekvéstől, s mind tartalmilag, mind pedig szervezetileg szerves egységben kell lennie a munkával, a munkajellegű tevékenységgel.

A művelődési munkában az eddigieknél sokkal nagyobb figyelmet kell fordítani az időtényezőre. Elemezni kell az emberek rendelkezésére álló időt, fel kell tárni időfelhasználásukat, s minden művelődési programmal kapcsolatban meg kell vizsgálni, hogy az adott egyének illetve csoportok szempontjából "gazdaságos-e" a részvétel időráfordítása. Fontos nevelési és oktatási feladatnak kell tekinteni a közművelődésben, hogy megtanítsuk az embereket az időgazdálkodás tudományára.

Az időfelhasználás szerves összetételével kapcsolatos elmé-

leti megfontolások evidenssé tették a művelődés és a közéleti (mozgalmi) tevékenység integrációjának szükségességét. Ez (valamint az alkotó jellegű családi nevelés és a sokoldalúság) segít ellensúlyozni a művelődési kedvnek az idősebb életkorból eredő csökkenését.

Következtetéseinkből világossá vált az is, hogy a művelődésben való részvétel folyamatos döntésre készítet, ezért a döntési képesség fejlesztése is fontos nevelési és oktatási cél. Ugyanilyen fontos azonban, hogy biztosítsuk a valóban szabad döntést, vagyis az önkéntességet és a bő választékot.

Az entrópia-redukció tendenciájának megfelelően a művelődési-tanulási kedv erősítésének leghatékonyabb módszere, ha mi magunk borítjuk fel az emberek ismereteinek kialakult rendjét, majd azt magasabb szinten segítünk helyreállítani.

Végül a programcsere elve megkívánja, hogy a művelődés szakemberei ne csak felületesen ismerjék a művelődőket, hanem alaposan elemezve helyzetüket, igényeiket, valódi csere, programcsere jöjjön létre köztük.

Igy biztosítható, hogy a művelődési tevékenység a társadalmi - gazdasági realitásokhoz, s az egyéni igényekhez egyaránt alkalmazkodjon, s mind a művelők, mind a művelődők számára sikeres, örömteli alkotó tevékenység legyen.

A TÁRSADALOMTUDOMÁNYOK ÉS A MÜVELŐDÉS

I.

Az 50-es években, de még a 60-as évek elején is, különféle polgári teoretikusok, így pl. W. Rostow vagy Raymond Aron, a tudományos-műszaki forradalom eddigi eredményei alapján állították, hogy a társadalom "dezideologizálódik" s ezzel együtt eltűnnek olyan elavult elképzelések, mint a kizsákmányolás, az osztályharc vagy a társadalmi forradalom. Létrejön az ún. ipari, jóléti vagy fogyasztási társadalom, amely mindenki számára biztosítja nemcsak a megélhetést, hanem az egyéni érvényesülési lehetőséget is. Ha ebben a folyamatban a társadalomtudományok közül valamelyiknek szerepe van, az a közgazdaságtan, a szociológia, esetleg a pszichológia, amelyek a természettudomány egzakt módszereit használhatják fel. A humán tudományok végsőfokon nem tudományos tevékenységet szolgálnak, a művészeti szférában húzódnak meg.

A polgári teoretikusok nagy csalódása az volt, hogy a fejlett kapitalista országokban az életszínvonal emelkedése nem vezetett az osztályok közötti megbékéléshez, nem tette "boldoggá" az egész társadalmat, s nem hozta magával az ideológia alkonyát. A kapitalista társadalmon belül a szegény és elmaradottabb rétegek tovább harcoltak jogaikért, a harmadik világ kizsákmányolt és elnyomott tömegei pedig szembeszálltak gyarmattartóikkal. A 60-as é-

vekben a fejlett kapitalista országokban nemcsak a munkásosztály elégedetlensége jelentkezett, hanem az értelmiségi rétegeké, s ezen belül főleg a fiatalságé is, amely tiltakozott a társadalmi egyenlőtlenség és igazságtalanság ellen otthon és a "harmadik világban" s mély aggodalmát fejezte ki a jövő reménytelensége és a világot fenyegető atompusztítás miatt.

Ezeknek a válságtüneteknek a láttán a liberális polgári teoretikusok közül sokan arra az álláspontra helyezkedtek, mint a jeles angol közgazdász K. Galbraith, hogy a tudományos-műszaki forradalom a racionalizmus uralmát kívánja meg, de a társadalmi berendezkedés irracionális. Következésképpen a társadalmat is át kell alakítani. A "hogyan" kérdésére általában az utópia utjait ajánlják, amelyekre a liberálisok békés módon szeretnének eljutni, az "új baloldal" egy része pedig erőszakos cselekmények révén. Mindezenre a 60-as évek válságjelei megrendítették a technokrata szemlélet egyeduralmát és a figyelmet a társadalom nagy kérdései és a társadalomtudományok (ide értve a humán tudományokat is) felé fordították.

Nálunk a technokrata szemléletnek jelentkeznek bizonyos megnyilvánulásai, főleg az ideológia lehetőségeinek lebecsülésében, s ezek elsősorban a társadalomtudományok helyének és szerepének értelmezésére hatnak.

A világhelyzet, s annak hazai visszatükröződése, de különösen az országban kialakuló új folyamatok arra indítanak, hogy megvizsgáljuk: mi nálunk a társadalomtudományok jelentősége, s

mi a helyük a szocialista művelődésben.

II.

Ezzel kapcsolatban néhány társadalomtudományi ágról és a művelődésben elfoglalt helyéről szeretnék szólni. Kezdeném a mult tudományával, amely azonban a mának a megértését segíti, a történettudománnyal. Teljesen jogosan érdekel bennünket a mult, hiszen annak ismerete és tanulságainak megfontolása nélkül nem tudunk a ma emberei lenni. Magyarországon a történettudomány igyekszik szembefordulni a romantikus, nacionalista, dogmatikus torzításokkal. Némelyek azonban absztrakt következtetésekhez jutnak el, amikor helyes általános elvekből kiindulva vizsgálják a nemzet, a haza, a nemzetköziség, és a haladás problémáit. Ugyanakkor él még a régi, nacionalista irányzat is, amely soha nem volt függetlenséget próbál mércévé tenni. A nacionalizmus és általában minden torzítás elleni fellépés szükséges és helyes, a mult illúziói elvakíthatják szemünket, amint azt a magyar történelem nem is olyan távoli évtizedei tanúsítják. A multbeli értékek megbecsülése azonban nem egyszerűen azért érdekes, mert tudnunk kell, hogy ki járt előttünk és mit képviselt, hanem főleg azért, mert az emberiség és a magyarság történetében egyaránt bizonyos törvényszerűségek érvényesülnek, amelyeket fel kell ismernünk. Realista történet szemléletre van szükségünk, el kell vetnünk a szélsőségeket, csak így tudjuk a multat javunkra fordítani, mai gondolkodásunkba az elődök tanulságait is beépíteni.

Külön kell szólni az állampolgári ismeretekről, amelyek más helyen - így többek között kapitalista országokban is - sokkal nagyobb teret foglalnak el az általános műveltségben, mint nálunk. Itt mindenekelőtt arról az alapvető politikai műveltségről van szó, amely szükséges ahhoz, hogy felismerjük a kapitalizmus és a szocializmus közötti különbségeket, a szocialista demokrácia jellegét, az abból fakadó jogokat és köteleességeket, a társadalomban jelentkező erőket, az abban fungáló intézményeket. Ide kapcsolom azokat az alapvető szociológiai ismereteket is, amelyek ahhoz szükségesek, hogy megismerjük a társadalom szerkezetét, az egyes osztályok, rétegek és csoportok helyzetét, egymáshoz való viszonyát, stb. Ismerni kell azokat a gyakorlati tudnivalókat is, amelyek nélkül nehéz eljárni a mindennapi élet jogi kérdéseiben, a hatóságokkal való kapcsolatokban. Hazánkban nem volt polgári demokrácia, s ennek következtében az emberek azt sem tanulták meg, amit mondjuk, a francia állampolgár tud arról, hogy miként működnek a társadalom intézményei s neki magának milyen lehet a kapcsolata ezekkel. Ezekhez az ismeretekhez kapcsolnám azokat is, amelyek a gazdasági életben való tájékozódást segítik. A közgazdasági ismeretek természetesen hozzájárulnak a világnézet formálásához is, mégis a gyakorlati vonatkozásokat kell elsősorban kiemelniünk a társadalom - s ezen belül a gazdasági élet - megismerése szempontjából.

A gazdasági mechanizmus reformja bonyolultabb gazdasági helyzetet teremtett, mint amilyen az 1968-at megelőző időkben volt. A termelés és a fogyasztás kérdései, a kettő közötti összefüggések ma nemcsak a gazdasági vezetők számára érdekesek, hanem a szé-

lesebb közönség szempontjából is, hiszen közvetlenül érintik az ár- és a jövedelem-viszonyokat, tehát a lakosság elemibb érdekeit.

A társadalomtudományok között különös jelentősége van a filozófiának, amely a világnézet végső kérdéseinek megfogalmazásában nyújt segítséget. Magyarországon a filozófiának az oktatásban sokkal kisebb volt a múltban a jelentősége, mint más országokban. Ennek az lett a következménye, hogy a még egyébként művelt emberek is a magyarság valamiféle filozófia-ellenességéről beszéltek, holott egyszerűen csak tudatlanságról volt szó. A marxizmus-leninizmus széleskörű ismertetése változtatott ezen a helyzeten, de részben a sematizmus elleni reakcióként, részben a közömbösség hatása alatt az elmúlt években a filozófia iránti érdektelenség újból jelentkezett. A marxizmus alapkategóriáinak megismerésén túlmenően ma kevés lehetőség van arra, hogy az új kutatási eredményeket, módszereket, szemléleti változásokat széles körökben ismertessük. E tekintetben a szaktudományok sem nyújtanak elegendő segítséget, mert sokhelyt tartózkodnak attól, hogy a filozófiai következtetéseket is levonják. Pedig a marxista teoretikusok között lezajlott viták, a gyakorlatból levont új következtetések, a marxizmus megújításának minden lehetőségét megteremtették. Új elemeket hozott a logika, a pszichológia és bizonyos mértékig az etika és az esztétika fejlődése is. Az új eredmények nem ismerése azzal a veszéllyel jár, hogy sokan a dogmatizmus leegyszerűsítései alapján ismerik továbbra is a marxizmus-leninizmust. A filozófiai műveltség hiánya vagy torz felfogása azt jelenti, hogy a személyiség formálásában nem érvényesül a világnézet rendező elve.

Az a tény, hogy az irodalomban és művészetben széles a választék, feltételezi, hogy az emberek izlése fejlettebb legyen. Az egyéni elhatározástól függ, hogy ki mit fog olvasni: Móricz Zsigmond valamelyik regényét vagy P. Howard kalandos történetét, Illyés Gyula legújabb drámáját nézi-e meg, vagy tizedszer a Csárdáskirálynőt. Az életszínvonal emelkedése az életmódban is választás elé állítja az embereket. Hogy a különben szükséges gépkocsi szállítási eszköz lesz-e, vagy életcél, az nem kis mértékben a kultura kérdése, s a helyes választást a humán tudományok, az irodalom és a művészetek segíthetik.

Amikor a társadalomtudományok jelentőségéről beszélünk ebben a megváltozott helyzetben, akkor nem egyszerűen csak ismeretekről van szó, hanem arról, hogy miként él az ember, mi különbözteti meg életmódját a kapitalista országokban élő társáétól, mi-ben szocialista életfelfogása? Mindezekre a kérdésekre nem a természettudományok fognak választ adni, hanem a társadalomtudományok és a művészetek. Ezzel nem akarjuk lebecsülni a természettudományok jelentőségét, s azt a hatást sem, amelyet új eredményeikkel és módszereikkel a társadalomtudományokra gyakorolhatnak, egyszerűen arra hívjuk fel a figyelmet, hogy ma még nagyobb a társadalomtudományok jelentősége a szocialista társadalomban, mint volt a múltban. A társadalomtudományok - a természettudományok filozófiai konzekvenciáinak felhasználásával - segítik a tudományosan megalapozott világnézet formálását, amely az élet minden területén rendezőelv, s meghatározza a személyiség legfontosabb jegyeit. Ebben az egységben kell látni mindazokat a részfeladatokat is, ame-

lyeket a társadalomtudományok el tudnak látni, tehát általános és szakismeretek nyújtását és a gyakorlati életben való tájékozódást.

III.

Hogyan állunk a társadalomtudományok terjesztésével, milyen tudományágak állnak előtérben, milyen ismereteket terjesztünk és milyen módon?

Kezdjük az iskolai oktatással, amelyik megalapozza az általános műveltséget. A magam részéről megpróbáltam a szovjet és francia gyakorlattal összehasonlítva elemezni a társadalomtudományok iskolai oktatását és a vizsgálódásból néhány általánosabb következtetést igyekeztem levonni.

- 1/ Nálunk az általános iskola alsó tagozatában az ugynevezett környezetismeret keretében foglalkoznak a tanulók azokkal az elemi társadalmi ismeretekkel, amelyek az otthon, az iskola, az utca és a közlekedés, a lakóhely, a munkahelyek és a foglalkozások, a közigazgatás és a kulturális és egészségügyi intézmények körébe tartoznak. Emellett természetesen az írás-olvasás, fogalmazás, nyelvtan-helyesírás is bizonyos társadalmi ismeretanyagot tudatosít a tanulóknak. A rajz és énekoktatás viszont módot nyújt művészeti ismeretek elsajátítására is. Az első kérdés, ami ezzel a tantervvel kapcsolatban felmerül az, hogy vajon feltétlenül szükséges-e ezeknek az ismereteknek az elsajátításához négy esztendőre. A szovjet tíz osztályos iskola három tagozatból áll.

Az alsó tagozat az első három osztályt foglalja magában, s ott orosz nyelv, ábrázoló művészeti (rajz) és énekoktatás folyik, a negyedik osztálytól – tehát a középső tagozat első osztályától kezdve – már heti két óra irodalom és történelem is szerepel a mintaóratervben. Tehát hamarabb kezdődik a tudatos, tudományos alakra épített oktatás mint nálunk, ha a tantárgyak tekintetében nem is nagy a különbség.

A kérdésnek van egy másik megoldása is, amelyre a különben rendkívül bonyolult francia oktatási rendszert hozhatjuk például. Itt az elemi oktatás 6-11 éves korig terjed (5 osztályos), s minden osztályban az írás-olvasás mellett a francia nyelvnek, Franciaország történelmének és földrajzának, bizonyos művészeti, erkölcsi és állampolgári ismereteknek a tanítása folyik. Ez azt jelenti, hogy viszonylag nagyon korán adnak lehetőséget arra, hogy szervezett keretek között jussanak a tanulók elég széles körű társadalomtudományi s ezen belül bizonyos jogi- erkölcsi ismeretekhez.

- 2/ Az általános iskola felső tagozatában nálunk az V. osztálytól kezdve szerepel a magyar irodalom, a magyar nyelvtan, az orosz nyelv, a történelem, a földrajz és az osztályfőnöki óra, amely bizonyos világnézeti, politikai, erkölcsi ismereteket nyújt.

A Szovjet tíz osztályos iskolában a középső tagozat a IV. – VII. osztályt foglalja magában, az utolsó három osztály a felső tagozathoz tartozik. A felső tagozatban növekszik az iroda-

lom- és a történelemórák száma, az utolsó évben heti két órában társadalmi ismereteket is oktatnak, viszont a VIII. osztálytól csökken az idegen nyelvek óráinak száma és teljesen elmarad a képzőművészeti, illetve az ének-zeneoktatás. Emellett már a VII. osztálytól kezdve a kötelező tantárgyak mellett mód nyílik fakultatív tárgyak - főleg nyelvek - oktatására is.

A francia oktatási rendszerben - a hosszú ciklusban - az általános iskola felső tagozatának megfelelő négy osztály (a tanulók 11 éves korban iratkoznak be ide) még differenciáltabb, hiszen választást tesz lehetővé a klasszikus tagozat között, amelyben a latin és esetleg a görög nyelvet és egy élő idegen nyelvet tanítanak, a modern I. tagozat között, ahol francia nyelvet és irodalmat, és egy élő idegen nyelvet tanítanak, a modern II. tagozat között, amelyben az erős francia oktatás mellett két idegen nyelvet tanítanak. Emellett van egy ugynevezett átmeneti és praktikus - rövid - ciklusból álló oktatási forma, amely főleg mezőgazdasági és háztartási ismereteket nyújt.

A francia oktatási formák a társadalomtudományok szempontjából azért érdekesek, mert nagy jelentőséget tulajdonítanak a (anya- és idegennyelvi) nyelvoktatásnak, összevonják a történelem és földrajz tanítását, a művészeti és zenei oktatást végig folytatják, és az állampolgári és erkölcsi nevelésnek minden osztályban megfelelő jelentőséget tulajdonítanak.

- 3/ A középfoku oktatásnál elsősorban az egységes és differenciált képzés összefüggése érdekes. Nálunk a gimnáziumok, szakközépiskolák rendszere rendkívül tagolt, de - úgy tűnik - hogy éppen a társadalomtudományi ismeretek oktatása szorult háttérbe.

Igaz, hogy a IV. évben bevezettük a "világnézetünk alapjai" c. tantárgyat és a III. évben szerepel valami kis pszichológia (mindössze 1/2 évig), de tulajdonképpen a hagyományos tárgyak uralkodnak meglehetősen tagoltan és szétszórta (történelem, földrajz, kevés anyanyelvi, több idegennyelvi óra és bizonyos esztétikai nevelést szolgáló tárgyak.)

Mint ismeretes a Szovjetunióban a tíz osztályos iskola után kezdődik meg a specializálódás, s ez a tény önmagában is másként veti fel a társadalomtudományok oktatását: a szaktárgyak határozzák meg, hogy milyen mértékben kerül előtérbe a társadalomtudományok ilyen vagy olyan ága, illetve 17 éves kortól mindenütt megkezdődik a marxizmus-leninizmus rendszeres oktatása, - abban az esetben, ha valaki a tíz osztályos iskolából közvetlenül nyer felvételt az egyetemre.

Ami a francia oktatási rendszert illeti, itt még hamarabb következik be bizonyos szakosítás és ennek megfelelően a társadalomtudományi ágak egyikének vagy másikának kiemelése, de végig nagy jelentősége marad a hosszu ciklusban az anyanyelvi- és irodalmi oktatásnak, a filozófiának, és annak, amit "éducation civique"-nek - állampolgári nevelés-

nek - neveznek. Az érettségít megelőző osztályban a filozófiát összefoglalóan tanítják a szakosítástól függő tartalommal a nagy problémák köré csoportosítva az anyagot.

A magyar alsó és középfoku társadalomtudomány oktatásnak ez a nagyon vázlatos áttekintése világossá teszi, hogy

a/ bizonyos társadalomtudományi tárgyak oktatása háttérbe szorult,

b/ az egyes korosztályok lehetőségeit és igényeit nem veszi kellőképpen tekintetbe, túl későn kezdenek egyes tárgyakat oktatni,

c/ a szintetikus tanítható tárgyakat különválasztják, s bizonyos következetlenség is tapasztalható egyes tárgyak folyamatos oktatása szempontjából.

Kézenfekvőnek látszik, hogy a történelem és a földrajz-oktatás közelebb kerüljön egymáshoz, hogy a művészeti tárgyakat egységben tanítsák, hogy tantárgy legyen a közgazdaság, a szociológia és a jogtudomány a maga alapvető kategóriáival, hogy a tanulók többet ismerjenek meg filozófiából.

A felnőttoktatás csaknem teljes mértékben ugyanezek az utakon jár, illetve, ha szakosodik, akkor még jobban eltávolodnak egymástól a különböző rokontudományok.

Az iskolán kívüli ismeretterjesztés diszciplináris keretekben történik. A TIT szervezete is erre épül s a különböző formák is egy-egy tudományág keretében teszik lehetővé az ismeretterjesz-

tő munkát. Ami a művelődés más eszközeit, elsősorban az új kommunikációs eszközöket illeti, a komplexitás jobban érvényesül, de ez sem tudatos. A politikai oktatás viszonylag szélesebb területet fog át – persze attól függően, hogy ki milyen tanfolyamon vesz részt, hiszen itt is előtérbe került a szakosítás. Ez a helyzet akadályozza a szintézisre törekvést, a világnézet s ezzel együtt a művelt szocialista ember formálását.

Melyek hát feladataink? A társadalomtudományok egyes ágainak előtérbe állítása az oktatás és a közművelődés minden területén, a komplexitás jobb érvényesítése, a világnézeti tárgyak kiemelése, illetve a szaktárgyak filozófiai következtetéseinek tudatosítása. Általánosságban arra van szükség, hogy a technokrata vagy a vulgárisan ideologizáló tendenciák ellen fellépjünk és hogy tartalmi, szervezeti eszközökkel egyaránt a társadalomtudományok valóságot megismerő és eszmei hatást kiváltó funkcióját érvényesítsük.

A MŰVÉSZI HATÁS ÉS A SZEMÉLYISÉG

A művészet érzelemkeltő erejének, emberformáló hatásának az ábrázolása az irodalomban Homérosztól és a Kalevalától Rilkéig, az esztétikai elméletben Platóntól és Arisztotelésztől Lukács Györgyig terjed. A szépség világmegváltó rendeltetését az egységet és harmóniát veszített emberi személyiség kiteljesítésében, a történelem logikus menetében Schiller veti fel Levelek az ember esztétikai neveléséről című irásában 1794-ben. A nagy német költő a megvalósult szabadság politikai rendjét, a pusztá erők helyett a törvények uralmát, az elvadulás és elernyedés végletei között az egyensúlyt keresi, és a megoldáshoz vezető utat a szépség eszméjében találja meg. Miközben az egység és a harmónia ideálját a görögségben jelöli meg, nem veszi észre, hogy a teljesen megvalósult viszonylagos teljesség egy korábbi fejletlenebb állapothoz, társadalmi-emberi viszonylatrendszerhez kötött, és lényegében nem az egykori teljesség elvesztéséről, hanem az emberi személyiség ellentmondásos fejlődéséről van szó. "Maga a kultúra ütötte a sebet az újabb emberiségen. Mihelyt az egyik oldalon a kitágult tapasztalat és a határozottabb gondolkodás szükségessé tette a tudományok élesebb szétválasztását, a másikon az államok bonyolultabb óraműve a rendek és foglalkozások szigorubb elkülönülését, szétszakadt az emberi természet belső köteléke is, s végzetes harc osztotta meg harmonikus erőit. Az intuitív és a

spekulatív értelem most ellenséges érzülettel oszlottak szét különböző területeiken... Ezt a ziláltságot, amelyet művészet és tudományosság kezdett a belső emberben, a kormányzás új szelleme tette teljessé és általánossá... az élvezet elvált a munkától, az eszköz a céltől, az erőfeszítés a jutalomtól. Örökké hozzáláncolva az egésznek csak egyes kis töredékéhez, az ember maga is csak mint töredék képezi ki magát, örökké csak a keréknek, amelyet hajt, egyhangú zaját hallva, sohasem fejt ki lényének harmóniáját, s ahelyett hogy az emberiséget fejezné ki természetében, csupán foglalkozásának, tudományának lesz lenyomatává."

A harmónia elvesztésének, az egyéniség részekre hullásának e megdöbbentő erejű, romantikus-patetikus, inkább érzelmi, mint teoretikusan alátámasztott képe vezeti el Schillert az intuitív és spekulatív értelem, az ész és a képzelőerő újraegyesítésénck, az érzékektől az észig vezető utnak a kereséséhez. Az érzék és ész között közvetít a szépség, és helyreállítja az emberi egyensúlyt, mert az egyéniségben vagy a ráció, vagy az ösztön erői uralkodnak, és az esetleges harmónia csupán az energiák ernyedtségén alapulhat. "Mind a két ellentétes korlátot... megszünteti a szépség, amely a megfeszült emberben a harmóniát, a feloldottban az energiát állítja újból helyre, s ily módon, természetének megfelelően, a korlátozott állapotot visszavezeti az abszolutra, és az embert önmagában befejezett egészszé teszi."

A szépség ahogy az egyén életében létrehozza az egyensúlyt, közvetítve érzék és ész között, úgy világtörténelmi méretekben is megteremti a harmóniát, a természet hatalma és a morál birodal-

ma között megvalósítva a szépség köztársaságát: "Ez a birodalom fölfelé odáig terjed, ahol feltétlen szükségszerűséggel uralkodik az ész és megszűnik minden anyag, lefelé odáig terjed, ahol vak kényszerrel uralkodik a természetes ösztön és még nem kezdődik a forma".

A nagy német romantikus világképében tehát a ráció és az ösztönösség végletei között felbomlott egyéniség ujratereztető harmóniájának, a természet és a morál egységét létrehozó politikai szabadság világtörténelmi megvalósulásának egyaránt a szépség kivivott uralma a legfőbb eszköze. Az emberi személyiség és a művészi hatás összefüggésében annyit mindenesetre magunkévá tehetünk Schiller gondolatmenetéből, hogy a művészet emberformáló erejét éppen az emberi teljesség, harmónia és sokoldalúság megteremtésében keresi.

A sokoldaluan fejlett ember eszménye, az emberi teljesség, a képességek totális kibontakozása kezdettől fogva a marxista pedagógia alapelve. Témánk, a művészet személyiségformáló szerepének vizsgálata megköveteli, hogy józanul mérlegeljünk az emberi sokoldalúság lehetőségét, lehántva erről a problémáról minden utopisztikus ideált és frázisszerű lerakódást.

Mit jelenthet és mit nem jelenthet a sokoldalúság, az egyéniség fejlődésének totalitása? Nyilvánvalóan nem jelenthet egyetemes zsenialitást. De jelentheti az emberi belső gazdagságnak eddig meg nem valósítható kiteljesedését, a személyiség dinamikus fejlődését és képlékenységét.

Ugyanis a termelésnek, a társadalmi és ezen belül a tulajdonviszonyoknak a fejlődése megszünteti a kényszerű, a vertikális - a célmeghatározást, a tervezést, a kombinációt és a pusztá végrehajtást egymástól elszakító - munkamegosztást, ezzel oldja az elidegenedést, és lehetővé teszi az egyéniség szabadabb fejlődését. Ezen a bázison bontakozhat ki azután az a személyes viszonylatgazdagság, amely az eredeti tulajdonságok és a környezet összhangja alapján az egyéni képességek maximális kibontásához vezet. Ez a viszonylag maximális kibontakozás jelenleg nem jelenthet többet, mint a munka alkotó jellegének, a fizikai és a szellemi energiák egységének az előtérbe kerülését, a képességeknek és a hajlamoknak legmegfelelőbb munka szabad választását. A személyiség fejlettségének és rugalmasságának megfelelően pedig a lehetőséget arra, hogy az ember átmehessen egyik tevékenységi körből a másikba, vagy akár egyidőben váltogathassa a különböző tevékenységi formákat.

A személyiség dinamikus fejlődésének és az emberi sokoldalúságnak a problémája a marxizmus klasszikusainál fogalmazódik meg legelőször. Marx: A politikai gazdaságtan bírálatának alapvonalai című munkájában a termelési mód és a személyes függőség alakulásának viszonylatában vizsgálja az egyéniség és a képességek fejlődésének kérdését: "... A személyi (először egészen természetadta) függőségi viszonyok az első társadalmi formák, amelyekben az emberi termelékenység - csupán csekély méretekben és elszigetelt pontokon - fejlődik. Dologi függőségre alapozott személyi függetlenség, ez a második nagy forma, s csak ebben alakul ki az

általános társadalmi anyagcserének, az egyetemes vonatkozásoknak, mindenoldalu szükségleteknek és egyetemes képességeknek egy rendszere. Szabad individualitás, amely az egyének egyetemes fejlődésén és közösségi, társadalmi termelékenységüknek mint társadalmi képességüknek az alárendelésén alapul, ez a harmadik fok."

A marxi gondolatmenet kezünkbe ad tehát egy olyan fejlődési sémát, amely a termelésnek és a tulajdonviszonyok alakulásának az eredményeként a szabad individualitást, az egyének egyetemes fejlődését igéri.

A személyiségnek a modern nagyipar adta vagy inkább diktálta fejlődési lehetőségeiről a Tőke még konkrétabban fogalmaz. A gépi nagyipar "élet-halál kérdéssé teszi, hogy... a részegyént, egy társadalmi részletfunkció pusztá hordozóját a totálisan fejlett egyénnel pótolják, akinek a különböző társadalmi funkciók egymást felváltó tevékenységi módot jelentenek."

A szabad individualitás kialakulásának, a képességek kibontakozásának, a tevékenység- és funkcióváltásnak a művészi tehetségre és általában a művészetekre vonatkozó konkrét következtetései is felmerülnek a klasszikusoknál. A Német ideológiában Marx egyrészről felveti, hogy az osztály nélküli társadalom olyan viszonylatgazdagságot teremt, amelyben minden a képességekben rejlő lehetőség realizálható, azaz minden potenciális Raffaello ténylegesen Raffaellová válhat. Másrészt pedig a kialakuló sokoldalúság felszabadítja a művészi tevékenységet az egy fajta munka alá való besoroltságból, és a művészetet is a funkciókat és tevékenységi formákat

váltó gazdagság egyik megnyilatkozásává teszi. Erről szól a híres, sokat idézett mondat: "Kommunista társadalomban nincsenek festők, hanem legfeljebb emberek, akik egyebek között festenek is."

Az individuum fejlődéséről szóló teória marxi megalapozása és Schiller kérdésfeltevése világossá teszi, hogy a feladatunk nem lehet más, mint keresni az emberi sokoldalúság felé való előrelépés reális lehetőségét és a művészet szerepét ebben a folyamatban. Ez pedig a marxi emberfelfogás és ezen belül az elidegenedésről szóló elmélet, a személyiségelmélet, a művészetről szóló esztétikai tanítás és a művészetpszichológia katarzisz-teóriájának a metszéspontján közelíthető meg.

Az emberi lényegről szóló tanítást, a marxista antropológia gerincét Marx hiressé vált 6. Feuerbach-tézise fogalmazza meg: "... az emberi lényeg nem valami az egyes egyénben benne lakozó elvontság. Az emberi lényeg a maga valóságában a társadalmi viszonyok összessége."

Marx tétele alkalmat ad néhány, a témánk szempontjából elkerülhetetlen következtetés levonására. Először is az emberi lényeg nem az egyes egyének tulajdonságainak összege vagy átlaga. Nem közelíthető meg az átlagember jellegzetességeinek számbavétele által. Másodszor pedig az ember lényege az egyes egyeden kívül, a társadalmi viszonyokban rejtőzik, az ember olyan lény, aki nem-beli lényegét kifelé fordulva, egyénisége határain túl valósítja meg. Mivel a társadalmi viszonyok szüntelenül változnak, az általuk determinált emberi lényeg is velük együtt változik. Éppen ezért az

egyén belső gazdagságát és a társadalomban elfoglalt helyét is a társadalommal való anyagcseréjének minősége, a társadalmi viszonylatok elsajátításának szintje határozza meg. Tehát amikor az emberi lényeg mibenlétét kutatjuk, nem ragadhatunk meg valamilyen az egyes egyénben realizálódó általánosságot vagy egy előre kialakult és a történelemben fokozatosan megvalósuló ideát, hanem a lényeg konstans elemét éppen az állandó változásban, e változás okaiban és módjában kell keresnünk.

Az állandó változás gyökere, egyben az emberi lényeg alapvonása a természettel folytatott anyagcsere, az emberi munka. Ennek során tárgyasítja az ember önmaga lényegi erőit, szubjektumát az őt körülvevő külvilágban, és sajátítja el a tárgyi valóság legkülönbözőbb elemeit. Így az ember új lényegi erőket tesz magáévá, és a természet alakításával együtt önmaga természetét is formálja. Ebből a szempontból nézve tehát a munka az ember önlétrehozásának a folyamata. A szubjektum eltárgyasítása és a tárgyi világ elsajátítása feltételezi a munkafolyamat tudatos és célkitűző jellegét, amelynek kapcsán a tudat mint a valóság elsajátítására irányuló aktív tevékenység nyilatkozik meg. Ennek az aktív elsajátító tevékenységnek az eredményeképpen az univerzálissá váló gyakorlat a tárgyak és az összefüggések egyre szélesebb rendszerét építi be az emberi tudatba.

Az emberi lényeg mint társadalmi viszony feltételezi, hogy az egyén önmaga nembeli lényegét más egyedekkel való kapcsolatában realizálja. Ebben a kapcsolatrendszerben valósul meg az ember társadalmisága és történetisége, amely lehetővé teszi, hogy az elsajá-

titás során mindent magába olvasszon, amelyet más egyedek vagy nemzedékek előtte létrehozta. Ezért nemcsak arról van szó, hogy az egyén szellemi gazdagsága vonatkozásainak gazdagságától függ, hanem a Német ideológia megfogalmazása szerint az emberi lényeg a társadalmi érintkezési formák örökölt összességével azonos. Eből következik, hogy az emberi lényeg mindenkor az emberiség egész fejlődésfolyamatának összege. Az embernek éppen az a legfőbb jellegzetessége, hogy története van, maga hozza létre önmagát és történelmét, amelynek folyamatában az ideális állapot az egyén és a nembeli lényeg találkozása, az egész nem lehetőségeinek az egyes individuumban való megvalósulása. Ez pedig nem mást, mint éppen a sokoldalúságnak, a totális emberré való válásnak a kérdése.

A szubjektum eltárgyasulása és a tárgy elsajátítása, az eltárgyasulás és a visszavétel az emberi nembeli lényegnek a művészet és a művészeti nevelés, a művészet személyiségformáló ereje szempontjából leglényegesebb mozzanata. Ugyanis az esztétikum, az esztétikai érzék és a művészet genézisének a gyökerei is erre a folyamatra vezethetők vissza.

A szubjektum-objektum viszony kialakulásakor, az eltárgyasulás folyamatában a szubjektum felszívódik az objektív valóságban, azt emberi mérték szerint elrendezi, humanizálja, aminek következtében a környezet emberi jellemvonásokat ölt. A humanizált, az emberi lényegjegyeket hordozó világban az ember részben a maga érzéki valóságában ragadhatja meg és szemlélheti saját lényegét - itt rejlik az esztétikum és az esztétikai érzék forrása is - részben pedig amikor elsajátítja a tárgyi világot, nemcsak

az objektumot teszi magáévá, hanem önmaga eltárgyasult lényegét is visszafogadja. A tárgyi világ elsajátításakor tehát egy egyed korábbi egyedek és nemzedékek viszonylatainak teljes gazdagságát, testet öltött, eltárgyasult szubjektumát veheti vissza magába. Így igazolódik Lukács György megállapítása, amely szerint az eltárgyasulás és a visszavétel a szubjektum kerülő útja önmagához. E kerülőúton az individuum természet és ember anyagcseréjének egész világtörténelmét sajátíthatja el.

A művészet oldaláról nézve - és nyilván valamelyest leegyszerűsítve - a folyamatot, a műalkotás az alkotói szubjektum eltárgyasulása. A műben testet ölt az objektív valóságnak és az alkotó szubjektumának az anyagcseréje. A befogadás folyamatának kezdetén pedig a szubjektum és objektum egységét megvalósító mű a befogadó tudata számára elsajátítandó objektív valóságként jelentkezik, amely a befogadás menetében telítődik a befogadó énje által meghatározott egyéni tartalmakkal és az értelmezés különböző variációival. Az alkotói én és a külvilág kölcsönhatásából születő műalkotás tehát egy adott kor objektív valóságának és az adott korban élő művész szubjektumának az egységét valósítja meg. Ettől lesz a művészet az emberi nem megtett útjának belső krónikája, az emberi nem történelmi öntudatának terméke. A befogadó pedig a különböző korszakokban létrejövő nagy művek befogadása-elsajátítása által e korok eltárgyasult, műalkotássá kristályosodott emberi lényegét veheti vissza magába. A mindekori befogadót tehát - és ez a művészet emberformáló hatásának első konkrét vetülete - a művészet hozzásegíti ahhoz, hogy ábrázolt emberi sorsokban és tulajdonságokban átélje a törté-

nelmet, a más a történelem egy fázisának tekintse, azaz egyéni életét bekapcsolva a múlt folyamatába, világtörténelmi szinten éljen.

Az eltárgyasulás és a visszavétel, a művészi alkotás és a befogadás folyamata tehát egyrészt az emberiség megtett útjának egészét teszi az egyén számára átélhetővé. Ugyanakkor egy adott korban különbség lehet és van is a viszonylatok gazdagsága által megszabott, elérhető emberi teljesség, az emberi nem lehetőségei és az egyes egyén fejlettsége között. Az ugynevezett reprezentatív egyén - egy egész évszázad számára példává váló napoleoni pályafutás a polgári kor hajnalán vagy a reneszánsz univerzális művésztudós egyénisége - megvalósítja a kor lehetséges emberi teljességét, az átlagember azonban nem. Számára a reprezentatív egyén legfeljebb átélhető példa, amelyben saját lényegi lehetőségeit szemlélheti. Benne azonban ellentmondás jön létre saját léte és lényege között, és ez az ellentmondás egyben az elidegenedés gyökere is. A művészet másrészt tehát fontos eszköz lehet az emberi lét és lényeg között keletkezett szakadék áthidalásában.

Marx az elidegenedés tényét fiatalkori írásaiban, a zsidókérdésről írott cikkében, A hegeli jogfilozófia kritikájában, a Gazdasági-filozófiai kéziratokban és a Német ideológiában mindig a nembeli teljesség igénye oldaláról közelíti meg, és amikor a közösségi ember és a magánember, a közösségi lény és a részlény, a burzsoa és a citoyen közötti hasadást konstatálja és a politikai emancipáció helyett az emberi emancipáció programját hirdeti meg, e program számára az elidegenedés felszámolásával egyértelmű. Későbbi írásaiban bontakozik ki azután az elidegenedés gazdasági alap-

kon történő analizise, az eltárgyasulás eldologiasodássá és elidegenedéssé való mélyülése, amely a munkával kapcsolatos célkitűzést, a munka tárgyát és eredményét elszakítva a munkától, a munka folyamatára, eredményére és az emberi viszonylatokra egyaránt kiterjed. Ebből a gondolatmenetből válik világossá, hogy a természetes és kényszerű munkamegosztás ugyan valóban egy résztevékenység alá sorolja be az egyént, a modern nagyipar azonban a képességek olyan sokoldalúságát követeli, ami önmagától felveti a képességek fejlesztésének, a teljesebb emberségnek az igényét és lehetőségét. A tökéletes termelés természetszerűen fenntartja a tervezést, célmeghatározást, kombinálást és végrehajtást szétválasztó, elidegenedést szülő, vertikális munkamegosztást. Az osztály nélküli társadalomban azonban a tulajdonviszonyok megváltozásával a munka elszakított részelemei újraegyesíthetők, és a termelés fokozatos automatizálása a termelési folyamatok és az ezek irányításához szükséges képességek integrációját igéri. Ebből a szempontból nézve tehát a szocializmus az elidegenedés fokozatos felszámolásának folyamata, amely megteremti az elvi lehetőséget az elidegenített emberi lényegi erők visszavételére, lét és lényeg, egyed és nem közötti távolság megszüntetésére.

A művészet e szempontból is a visszavételnek, az egyén kiteljesedésének és integritásának eszköze, amely közvetít a befogadó egyed részlegessége és az adott kor nembeli lehetőségei között. Részben oly módon, hogy hősökben megfogalmazza a teljes lehetőségeket megvalósító reprezentatív embert. Odysseusz hősi erőnyeket és kalandor leleményességet differenciált érzelmi gazdag-

sággal ötvöző embersége, Antigone és Oidipusz dilemmája a kétféle erkölcs és az igazság és meghátrálás lehetőségei között, Dante üdvösséget kereső tulvilági vándorutja, a kikökönt idő végletei között vergődő Hamlet vagy az austerlitz felhőkben ember és világtörténelem dialektikáját átélő Andrej Bolkonszkij mind olyan egyéni kozmoszt valósít meg és teljesít ki, amelynek alakjában a befogadó átélheti azt az emberi lehetőséget, amelynek megközelítése elvileg számára is megadatott. Részben pedig azáltal válik a művészet a visszavétel eszközévé, hogy egy adott korban az emberi nem nagy sorskérdéseinek ábrázolásával ezeket átélhetővé teszi a befogadó számára, így a részegyént az élmény erejével a nembeliség síkjára emeli, egyéniségét a részlegességből a teljesség irányába formálja. A művészi élmény tehát az eddig megtett világtörténelmi ut átélése mellett a mai kor lehetőségeinek elsajátítását is nyújtja, nemcsak világtörténelmi szintre emel, hanem megtanít arra is, hogyan kell egy adott kor rangján élni. Stendhal hőse, a Napóleon megsegítésére siető Fabrice del Dongo egy számára áttekinthetetlen csetepatéba tévedve nem ismerte fel, hogy a watterlooi csatában vesz részt. A művészet minden korban hozzásegít ahhoz, hogy a jelentéktelen örszeütközést és a világtörténelmi méretü konfliktust, a következmények nélküli összezőrdülést és a watterlooi csatát megkülönböztethessük egymástól.

A művészet emberformáló hatása a személyiség teljességében érvényesül, azaz az egész személyiségben realizálódik. A személyiség az énbe beépülő és ott személyiségjegyekké formálódó cselekedetek és pszichikus folyamatok összessége. Fejlődésében és ki-

teljesedésében tehát az egyénnel vele született, öröklött adottságok és a tevékenység során alakuló pszichikus tulajdonságok egysége ölt testet. Alakulását sajátos kettős kötöttség jellemzi. A Marx által jellemzett, a termelési módtól és a tulajdonviszonyoktól determinált történelmi individualitásformák szabta határok között, a vele született adottságoktól befolyásoltan, tehát kétszeresen korlátozottan egy adott személyiség konkrét fejlődése az egyénileg megtett életut speciális jellemzőitől függ. Ezeken a meghatározásokon belül a személyiség egyedi tendenciája az érdeklődés, amely tevékenységét bizonyos csomópontok köré rendszerezi. Ennek megfelelően a személyiség gazdagsága viszonylatainak és viszonylatai által meghatározott tevékenységének gazdagságától függ, és a szükségletek, az érdeklődés és az eszmények terjedelmében és differenciáltságában realizálódik.

A személyiséget meghatározó tevékenység és pszichikus folyamatok időben zajlanak. Egy személyiség alakulásának a legkarakterisztikusabb jegye tehát az időfelhasználás, az az arány, amely a különböző tevékenységi formák között kialakul, valamint az óhajtott és elképzelt és a megvalósuló időfelhasználásnak az egymáshoz való viszonya. Ugyancsak meghatározó erejű természetesen az a pozíció, amelyet az egyén a társadalmi munkamegosztásban elfoglal, és a termelő embernek az előállított termékhez való viszonya.

A művészetnek a személyiséget formáló hatása a legvilágosabban a Lucien Seve, a kiváló francia marxista által megfogalmazott személyiségmodell sajátosságain dokumentálható. Seve megkülönbözteti a személyiség és a személyiséget formáló tevékeny-

ségrendszer két szektorát. Az első szektorba tartoznak azok a tevékenységi formák, amelyek a személyiség ugyancsak első szektorában új képességeket hoznak létre és halmoznak fel. A személyiség és a tevékenységi formák második szektora működteti azokat a képességeket, amelyek az első szektorban létrejöttek. A személyiség pedig akkor dinamikus, akkor őrzi meg rugalmasságát és képlékenységet, ha olyan időfelhasználás és tevékenységstruktúra alakul ki, amely az első szektorban szüntelenül új képességeket és tulajdonságokat szül, a második szektorban pedig biztosítani tudja ezek működtetését, és ezáltal tartós személyiségjegyekké való alakulását.

A művészet befogadása mint aktív és tudatos elsajátító tevékenység akkor bontakozik ki egészen, ha a személyiség első szektorában új világnézeti, erkölcsi, emberi tartalmakat és az érzékletesen megvalósuló esztétikum befogadására alkalmas érzékenységet alakít ki és képességeket halmoz fel, a második szektorban megvalósuló napi élettevékenységben pedig ezeket a tartalmakat és a tartalmak elsajátítására alkalmas érzéki tulajdonságokat gyümölcsözteti. A befogadás legfontosabb kategóriájának, a katarzисnak és a befogadói élmény teljes folyamatának a tanulmányozása bizonyítja majd, hogy a művészet hatása biztosítani tudja e kettős funkció megvalósítását.

Az esztétikum befogadása és a művészi hatás elsajátítására való képesség kialakulása biztosítja tehát az időfelhasználás megfelelő arányát, a személyiség első és második szektorának dinamikus fejlődését és kölcsönös egymásrahatását, azaz a személyiség optimális "szerves összetételének" formálódását, és annak a lehe-

tőségét, hogy az egyén világtörténelmi szinten és a kor rangjának megfelelően éljen. Ennek része, hogy a művészi élmény ereje megteremti a közlekedést a mindennapok partikuláris egyéni embere és az egyed által elérhető nembeli lényeg szintje között. Az egyén élete és tevékenysége a mindennapok világában bontakozik ki, és ezért életvitelére és gondolkodására a mindennapok és a mindennapi gondolkodás szerekeazete és jellemzői ütik rá bélyegüket. A mindennapi életben az egész ember vesz részt mint nem közösségi-nembeli, hanem egyedi és partikuláris lény.

A művészi élmény, a műalkotás katartikus hatása a mindennapok egész emberét alakítja át az egynemű közeg - az egy érzéki minőség jellegzetességeire redukált jelenségvilág - segítségével e közeg befogadására alkalmas emberegésszé, aki minden érzékszervével, énjének a benyomások befogadására alkalmas teljes felületével az érzéklileg egynemű műalkotás által közvetített tartalmak befogadásainak emberegészébe áramlanak a műben kikristályosodott, a kor és az egész világtörténelem által diktált emberi tartalmak. E tartalmaktól a befogadás emberegésze a mindennapok partikuláris egész emberéből a nembeliség szintjére emelkedik, azaz a műalkotás olyan pillanatokat kölcsönöz számára, amelyekben átélheti az egész emberiségnek mint nemnek a sorsát. A mindennapok részlénye, partikuláris embere a művészet segítségével közvetlen kapcsolatot teremthet a maga nembeliségéhez, magasabbrendű énjének lehetőségéhez. Ez a folyamat a művészettel találkozó embertől nem alkotói, hanem befogadói tehetséget igényel, amely képessé teszi a műben tárgyiasult emberi tartalmak elsajátítására.

Mindezek a folyamatok azonban csak akkor kaphatnak egzaktabb magyarázatot, ha részletesebben megismerkedünk a művészet adta élmény, a katartikus hatás természetrajzával.

A katarzis fogalma – mint köztudott – Arisztotelésztől származik, aki Poétikájában a tragédia műfaji törvényeinek elemzése mellett annak a befogadóra tett hatását is vizsgálja. "A tragédia – írja a nagy görög bölcselő – a szereplők cselekedeteivel – nem pedig elbeszélés útján – a részvét és a félelem felkeltése által éri el az ilyenfajta szenvedélyektől való megszabadulást." A Poétika tehát egyértelműen leszögezi, hogy a művészet hatásának lényege a szenvedélyek felkeltése és az azoktól való megszabadulás, és egyben arra is utal, hogy a folyamat végbemenetele két fázisra bontható. Arisztotelész Politika című írása pedig megmutatja, hogy a katartikus hatás nemcsak a tragédia sajátja, hanem általában a művészet befogadásának velejárója, amennyiben a zenének is a drámai költészethez hasonló nevelő-megtisztító funkciót tulajdonít: "a szánalom és a félelem, valamint a lelkesültség: ez az izgalom megragad némelyeket, de aztán azt látjuk, hogy a szent dallamok nyomán, mikor lelküket az áhitatos dalok megihletik, megnyugodnak mintegy gyógyulást és megtisztulást nyerve." A tragédia és a zene tehát a részvét, a félelem és a lelkesültség felkeltése által segít hozzá az ezektől való megszabaduláshoz, azaz végső fokon, ha kerülő uton is az én belső egyensúlyát, harmóniáját állítja helyre. A művészi hatás tartalma Arisztotelész szerint nyilván éppen a szenvedélyek átélése, a velük való telítődés árán kivivott harmónia. Összefügg ez a mértékről vallott erkölcsi felfogásával, amely az

erény értelmét a szélsőségek között kivivott középhatár, azaz az egyensúly kivívásában keresi. A Nikhomchosi etikában így ír: "Az erény tehát olyan lelkiállapot, amely akarati elhatározásokon alapul, s amely annak a magunkhoz mért középhatárnak a megtartásában nyilvánul, melyet gondolkodással állapítunk meg, úgy ahogy azt az okos ember meg szokta állapítani." Arisztotelésznek a részvét és a félelem felkeltéséről és a tőlük való megszabadulás által teremtett egyensúlyról, azaz a katarziszról vallott felfogásában a partikulárisnak és az általánosnak az individuumban létrejövő egysege valósul meg.

A fogalom korszerű értelmezési kísérleteiben lényegében visszatérnek ugyanezek a motívumok. Gramsci a minőségi változásban látja a legfőbb mozzanatot. Szerinte a katarzisz az ökonómiai sikről a politikai-etikai szférába való áttérés, az átmenet az objektívól a szubjektívbe, az a folyamat, amely az alapot felépítménnyé alakítja. George Thompson megfogalmazásában a katartikus élmény enyhíti az érzelmi feszültséget, szabad folyást enged az elnyomott emócióknak, ezáltal okoz lelki felszabadulást, és oldja harmóniává egyén és közösség disszonanciáját. A katarzisz Vigotszkij szerint is a művészi hatás folyamatának és az egész művészetpszichológiának a központi kategóriája. Nála a hangsúly az ellentétek rövidzárlatos, robbanásszerű kisülésére és megoldódására vagy levezetődésére esik, amely ellentétes tartalmu és irányu érzelmi energiák találkozásakor jön létre. Mátrai László is én és külvilág relációjának kialakulását, és a gomolygó érzelmi tartalmak elrendeződését látja a művészi élmény lényegének - a katarzisz megjelölést nem használja -,

amikor kimutatja, hogy az élmény ereje olyan kapcsolatot hoz létre a szubjektum és az objektum között, amely az eddigi kaoszt kompozícióvá alakítja.

Mindezek az értelmezések közösek abban, hogy a katarzist olyan a befogadó érzelmi világában létrejövő, többé-kevésbé robbanásszerű minőségi változásnak tartják, amely éppen azáltal, hogy az erős felindulást megtisztulás és elrendeződés követi, tartós nyomot hagy az átélő személyiségében.

A fogalom átfogó értelmezését és a teljes folyamat végbe menetelének felvázolását esztétikai szintézisében Lukács György adja. A katarzist a befogadás központi kategóriájává avatja, és a műnek az objektív valósághoz mint totalitáshoz kialakuló viszonya alapján a befogadó lelkére gyakorolható hatáslehetőségek összességét keresi benne. Mivel a létrejött és a befogadó számára már objektumként megjelenő műalkotásba az alkotás folyamatában felszívódott az alkotó énje a maga partikularitásában, és a valósággal folytatott anyagcseréjében az általánosság szintjére emelkedett, a mű által sugárzott tartalom a befogadóra is a részlegességtől a teljesség, az egyediségtől a nembeliség síkjára való emelkedés irányába hat. Az egész folyamat pedig az élettől az életig, az alkotó alkotás előtti, az életből merített élményétől, a befogadó befogadás utáni, az életben realizálódó élményéig tart.

A folyamat leglényegesebb mozzanata a mindennapok egész emberének a befogadás emberegészsévé váló alakulása a mű egynemű közegének, egy érzéki síkra redukált jelenségvilágának hatására. A befogadó minden érzéki képességének felfokozása által koncentrál a

mű egynemű közegének elsajátítására. A műnek az ember egészébe beégetődő komponensei tartalmiak, amelyek átalakítják az ember érzésvilágát, az énjé dinamikáját meghatározó szenvedélyeket. Az új élmények "annyira felrázzák a befogadó szubjektivitását - írja Lukács -, hogy ennek következtében életében tevékenykedő szenvedélyei új tartalmakat, új irányt kapnak, és így módon megtisztítva "erényes készségek" lelki alapjaivá válnak.

A katartikus élmény folyamatának centrumában tehát egy, a mű erkölcsi-emberi mondanivalójának elsajátítása nyomán keletkező morális megrázkódtatás áll, amelytől az érzelmek és szenvedélyek új töltést kapnak, az individuum befogadás előtti lényeges összetevői megkérdőjeleződnek, az élmény utáni én pedig elmozdul eredeti szintjéről, minőségileg átalakul. Más oldalról közelítve a problémához: a befogadó énjébe olyan új tartalmak égetődnek, amelyek a személyiséget - ha csak átmenetileg is - saját hétköznapióságának szintje fölé emelik. A katarzis magvát képező erkölcsi megrázkódtatás végeredményben a "változtasd meg élted" rilkei parancsát állítja a befogadói szubjektum elé. Az egész folyamat következményeként a hétköznapiok egész embere megváltozottan fordul vissza az élethez, miután a befogadás emberegésze átélte a műalkotás által közvetített emberi tartalmak katartikus hatását.

A katartikus élményt kiváltó tényezők erkölcsi-világnézeti töltése, tehát alapvetően tartalmi jellegének hangsúlyozása mellett Lukács rendkívül lényegbevágóan figyelmeztet arra, hogy "ez az élmény csak akkor lehet esztétikai, ha a műalkotás formái idézik fel". Azaz a katartikus élmény esztétikai jellege a mű formai jegyei

vagyis végső soron érzéki minősége által meghatározott. Ténylegesen katartikus hatást csupán művészileg megformált tartalom, érzékileg megragadható emberi törvényszerűség vált ki. E megjegyzés módszertani következményei rendkívül fontosak. Ugyanis, ha a hatás esztétikai minősége érzéki-formai jegyekhez kötött, és a befogadó tudata a műalkotást elsősorban mint formát érzékeli, akkor egyértelmű, hogy a művészi élmény maximális kibontására és elmélyítésére törekvő műelemzésnek a legkézenfekvőbb formai jegyekből kiindulva kell közelítenie a műalkotás tartalmi magjához, nem pedig fordítva.

Annak a ténynek, hogy az élmény lefolyásának első mozzanata a megformált tartalom érzéki-formai jegyeinek észlelése, egyenes következménye a katartikus élmény megismétlődése esetén a további élmények befogadására való képesség kialakulása, azoknak az érzékeknek a kiművelése, amelyek segítségével a művészet adta élmény-lehetőség az egyén számára realizálhatóvá, a művészet általában befogadhatóvá válik. A katartikus élmény kefolyásának a következő ményét Lukács kifejezetten meg is fogalmazza: "Új tartalmak áramlának belé - mármint a befogadó tudatába -, amelyek élménykincsét növelik, és miközben a mű egynemű közege úgy irányítja, hogy ezeket befogadja és elsajátítsa, kifejlődik észlelőképesége is, hogy ezeket az új tárgyiassági formákat, vonatkozásokat mint olyanokat felismerje és elemezze." Azaz - visszautalva Seve személyiségmodelljére - a műalkotás befogadásakor keletkező katartikus élmény a személyiség első szektorában elraktározza a mű által sugárzott erkölcsi tartalmakat, és kialakítja azokat a készségeket és képessé-

geket, amelyek az egyre mélyebb elsajátításhoz szükségesek. A személyiség és a tevékenység második szektorában pedig részben az újabb élmények befogadásakor, részben pedig a mindennapi életvitelben működteti az elsajátított tartalmakat és képességeket. Ebben realizálódik a művészet emberformáló hatásának egyik rendkívül lényeges funkciója, amely a személyiség dinamikus fejlődését és egyben képlékenységét biztosítja.

A katartikus élmény tehát beépülve a befogadó világnézetébe és erkölcsi felfogásába teljes világképét, sőt érdeklődését, eszményeit és cselekedeteit is formálva egész személyiségét átalakítja. Természetesen tartós és lényeges személyiségmódosulást csupán katartikus hatást kiváltó művek befogadásának sorozata, a művészettel való állandó és bensőséges kapcsolat kialakítása hozhat létre. A művészi élmény a mindennapokban élő egész emberre, énjének teljességére hat. Kitágítja érzelme- és gondolatvilágát, növeli élményszerző, az élménylehetőséget felismerő érzékenységét, készségeinek alakítása által újabb élményszerzésre teszi képessé. Mindezekon keresztül, tehát csak közvetetten, de a közvetettségért tartósságban és mélységben kárpótolva magát, befolyásolja az egyén céljait, mindennapi tevékenységének és életvitelének tartalmát és megnyilvánulási formáit.

Összefoglalva a művészetnek az emberi személyiség formálásában megnyilvánuló hatásáról szóló gondolatmenetünk következtéseit, megállapítható:

1. A művészet mint a különböző korok kialakult emberi lényegjegyeinek, szubjektív erőinek eltárgyasult produktuma, az emberi nem történelmi öntudatának terméke, hiven őrzi alkotásaiban az egész emberiség megtett történelmi útjának krónikáját. Ezért a befogadó számára kínálja az eltárgyasult tartalmak átélésének, önmagába való visszafogadásának lehetőségét, és ezzel azt a lehetőséget is, hogy a jelent a történelem részeként élje át, azaz világtörténelmi szinten éljen.
2. A műalkotás egy adott kor nagy emberi problémáinak megfogalmazása és emberi lehetőségeinek ábrázolása által a munkamegosztás következményeként részfeladatok alá beosztott és ezért ellentmondásosan és részlegesen fejlődó egyén számára áthidalhatóvá teszi az űrt az egyes individuum és a nem fejlettségi színvonala között, az embertől elidegenült értékek visszavételének eszközévé válik, és ezzel az elidegenedés feloldásának irányába hat.
3. A műalkotással való találkozás nyomán keletkező katartikus élmény a mindennapok egész emberét a befogadás emberegészévé alakítja, és a befogadó egyént a mindennapiság síkjáról a nembeliség szférájába emeli, azaz az individuumot saját mindennapisága fölé fokozva közlekedést biztosít a két szféra között.
4. A befogadó a katartikus élmény hatására megkérdőjelezi nemcsak korábbi nézeteit, hanem énjének egészét is. A katarzis

uj erkölcsi és világnézeti tartalmakat épít személyiségébe, és kialakítva a mű befogadásához szükséges formaérzékenységet, új készségek és képességek szülőjévé is válik, biztosítva ezáltal a személyiség mobilitását.

Végeredményben tehát az igazsággal szövetséges szépségnek arról a korokon át ható érvényéről van szó, amelyet Keats fogalmaz meg a görög vázához írott ódájában:

"Ha rajtunk mulás üli már torát,
te megmaradsz s míg új jajokkal ég
az új kor, nékik is zengsz, hű barát:
A szép: igaz s az igaz: szép - sose
áhítsatok mást, nincs főbb bölcsesség."

VIZSGÁLATOK A MŰVÉSZI ÉRTÉKEK BEFOGADÁSÁRÓL

I. Az esztétikai javak társadalmi helyzete: a szociológiai megközelítés feladata

1. Az esztétikai javak társadalmi funkciója

Miért nem mindegy az, hogy az emberek olvasnak-e, járnak-e moziba, színházba, járnak-e muzeumba stb? És miért nem mindegy, hogy mit olvasnak, milyen filmeket néznek, milyen zenét szeretnek, milyen képzőművészetet kedvelnek? Ezek látszólag teljesen primitív, felesleges kérdések, amelyekre első pillantásra mindenkinél kész a válasz. Természetes, hogy az a jó, ha az emberek jó könyveket olvasnak, jó filmeket néznek, jó zenét szeretnek és így tovább. De ha egy kicsit belegondolunk, már a második lépésnél felmerül egy se-reg kérdés. Először is, kikapcsolva most a tőkés társadalmat, amelyre nézve nyilvánvaló, hogy a semmi egyéb-re tekintettel nem le-vő kereskedelmi érdek zuditja a lakosság nyakába a "kulturális" sze-metet - mégpedig olyan szemetet (a pornográfiát, a horrort, az egé-szen alacsonyrendű érzelősséget, a faji uszítást), amely nálunk már csakugyan nem létezik -, tehát kikapcsolva a tőkés társadalmat, azt kell megállapítanunk, hogy mindazt az irodalmat, filmet, zenét, stb., amelynek tulsúlyát szeretnénk egy kicsit visszaszorítani, amelynek elsődleges kedveléséről az embereket le szeretnénk szoktatni, ugyan-azok az állami könyvkiadók, könyvkereskedések, filmforgalmazó üze-

mek, hangversenyirodák stb. terjesztik, mint a legjobbakat, amelyek súlyát, szerepét növelni szeretnénk. S kissé kínos is volna, ha a rádióban sohasem hallhatnánk szórakoztató zenét, sohasem olvashatnánk, esténként fáradtan vagy vonaton, jó krimiket, sohasem láthatnánk a moziban zenés vígjátékot vagy burleszket. Marad tehát a kérdés: milyen szempontból, milyen értelemben nem mindegy, hogy minek van tulsulya, fő szerepe? Másodszor, mi az, hogy "jó"? Móricz, Mikszáth, Camus, Thomas Mann, Kafka, Victor Hugo, Örkény és Illyés Gyula például egyaránt "jó". Mégis panaszkodunk, hogy Móricznak, Mikszáthnak még "tul nagy" a sulya, Mannt vagy Kafkát alig ismerik és alig értik, Illyés Gyulát tul kevesen olvassák. Miért baj ez, és miért, milyen szempontból "jobb" az egyik "jó", mint a másik? Harmadszor, miért olyan nehéz ügy ez az egész? Hogyan lehetséges, hogy egy országban aránylag rövid idő alatt meg lehet szüntetni az irástudatlanságot, a lakosság zömének tudatából ki lehet gyomlálni egy csomó babonát, aránylag gyorsan el lehet terjesztetni, sőt meg lehet gyökereztetni különféle egészségügyi, műszaki ismereteket, - de az esztétikai szférában a műveltségi színvonal emelkedése egy bizonyos ponton lényegében megállt, a közizlés pedig még merevebbnek mutatkozik?

Mind a három kérdés végeredményben ugyanabba a problémába torkollik: mi az esztétikai javak társadalmi funkciója, és hogyan töltik be ezt a funkciót?

A közművelődés gyakorlata akkor, amikor arra törekszik, hogy az emberek "jobb" könyveket olvassanak, "jobb" filmeket nézzenek stb., ösztönösen válaszol a kérdésre. "Jobb" az, ami "érté-

kesebb". S ha megpróbálunk felelni arra, mit értünk azon, hogy "értékesebb", végül mindnyájan egyet fogunk érteni abban, hogy "igazabb". Nyilván nem tudományos, hanem esztétikai értelemben, hiszen Lukács óta tudjuk, hogy a tudományos és az esztétikai visz-szatükrözés egyenrangú, a valóság emberi megismerésének két kü-lönböző módja. Következésképpen az esztétikai megismerés is lehet mélyebb és kevésbé mély, igazabb és kevésbé igaz.

A közművelődés tehát ösztönösen azért igyekszik minél na-gyobb mértékben ránevelni az embereket értékes esztétikai javak befogadására, mert általuk az emberi valóságot ismerjük meg mé-lyebben és igazabban.

Ez így nagyon egyszerűen hangzik, a valóságban sokkal bo-nyolultabb a helyzet. Először, az esztétikum nem fogalmak segítség-
gével ragadja meg a valóságot, mint a tudomány, hanem a különös-
ség révén, amelyet szép formában ábrázol. Másodszor, ebből követ-
kezőleg, az emberek az esztétikum által feltárt valóságot nem a fo-
galmi gondolkodás segítségével ismerik meg, hanem a mű által ben-
nük keltett szépségélmény révén, amely egyszerre intellektuális és
emocionális, és minél erősebb, minél jelentősebb, annál mélyebb
pszichikus rétegeket mozgat meg.

Mindezt szem előtt tartva, s figyelembe véve a tömegkommu-
nikáció és a művészetszociológia különböző területein eddig folyta-
tott kutatások eredményeit, tudományos hipotézis formájában is meg-
fogalmazhatjuk azt, amit a legtágabb értelemben vett közművelődési
tevékenység, az iskolától a szakkörökig, ösztönösen sejt: Az eszté-

तिकai javak valamely adott társadalomban - mélyebben vagy felszínebben, igazabban vagy torzabban - ábrázolják az illető társadalom meghatározott rétegeinek életérzését, megfogalmazzák saját helyzetükről és a társadalom egészéről való tudatát, e társadalom legfontosabb problémáit, s azáltal, hogy behatolnak az emberek tudáiba, informálják őket ezekről a problémákról, konfliktus-modelleket és viselkedési modelleket bocsátanak a rendelkezésükre, formálják életérzésüket, kialakítják képüket a környező világról, társadalmukról, közvetítik az esztétikumban lecsapódott különféle ideológiákat, értékrendszereket, - végső soron tehát a család mint elsődleges környezet és az egykoruak, egyivásuak csoportjai mint másodlagos, ám a család hatását mégis korlátozni képes környezet mellett harmadikul, egyenrangú tényezőként töltik be az emberek gondolkodását formáló erőnek a szerepét, egyelőre fel sem mérhető hatásuk van valamely társadalom közgondolkodásának, egész atmoszférájának kialakításában, a különféle mentalitás-áramlatok, értékrendszerek, modellek, orientációs támpontok, viselkedésformák erősítésében - gyengítésében.

A közművelődés akkor tudja majd pontosan, hogy mit csinál és az esztétikai nevelés akkor lesz valóban hatékony, ha ez a hipotézis a tudományos igazság rangjára emelkedik. S az a tudomány, amely ezt a munkát elvégezheti, nyilvánvalóan a művészet- és művelődésszociológia.

2. A szociológia programja

Ha be akarjuk bizonyítani azt a hipotézist, hogy az esztétikai javak tömegének meghatározó szerepe van a közgondolkodás a-

lakulásában, sőt, azt is tisztázni kívánjuk, hogy milyen típusu esztétikum nagyjában-egészében milyen típusu gondolkodásmódnak, életérzésnek, társadalmilag releváns viselkedésmódnak felel meg, akkor egyfelől természetesen elemezni kell. Ebből a szempontból az esztétikai elemzés, az un. tartalomelemzés és az un. strukturális vagy szemiotikai elemzés módszerei állnak ma a rendelkezésünkre. A problémára még visszatérek. Másrészt viszont azt a ma még teljesen homályos folyamatot kell felderítenünk, hogy hogyan táplál vagy gyengít, teremt vagy robbant ilyen vagy olyan esztétikum ilyen vagy olyan mentalitást, értékrendszert, életérzést, mégpedig nem egyszerűen az egyénben, hanem társadalmi szinten, tömegméretekben. Hogyan és miért fejezi ki valamely műfaj, stílus, zenei, irodalmi stb. áramlat népszerűsége vagy népszerűtlensége az illető társadalom bizonyos rétegeinek gondolkodásmódját, világnézetét, világérzését. Hiszen tudjuk, hogy lényegileg azonos társadalmi eredetű, iskolázottságu, életsorsu és értelmi képességű egyének homlokegyenest ellentétesen vélekedhetnek ugyanarról az esztétikai termékről. Az esztétikai javak elutasítása vagy elfogadása az összes vizsgálatok tanúsága szerint mutat ugyan bizonyos összefüggéseket a nemmel, az iskolázottsággal, az életkorral, a származással, de ezek az összefüggések igen durvák, sommásak, s kissé elnagyolt fogalmazással szólva, a jelenségeknek jóval kevesebb mint a fele magyarázható meg velük. Mindenesetre tehát meg kell találnunk azokat a társadalmi méretekben működő "csuklókat", "járatokat", amelyeken át az esztétikum befogadásából gondolkodásmód, értékrendszer, ill. az értékrendszerből, a világgal szembeni általános

beállítottságból az esztétikummal szembeni beállítottság, a meghatározott típusu esztétikai termékre való pozitív vagy negatív predispozíció lesz.

Ennek kiderítése csak egy módon lehetséges: ha felfedjük azt a folyamatot, azt a mechanizmust, amelyet befogadásnak nevezünk. Ha sikerül megértenünk, hogyan jön létre az olvasmányélmény, a filmélmény, a képi élmény stb., és hogy mi lesz belőle a továbbiakban az emberek tudatában, mivé "szívódik fel", dolgozódik át, és tisztázni tudjuk, hogy ebben a folyamatban pontosan mi a része egyfelől magának az esztétikai termék konkrét milyenségének, struktúrájának, másfelől annak a pszichológiailag és társadalmilag egy szerre meghatározott "rácsnak", "szűrőnek", amelyet az egyén a valóság minden észlelt jelenségére ráhelyez, amikor tudatilag el-sajátítja, - akkor megragadtuk egyikét azoknak a bázis-folyamatoknak, amelyek révén civilizációnkban a társadalmi realitásnak, a társadalmi egész arculatának egyik igen lényeges meghatározó tényezője, az oly sokat emlegetett társadalmi tudat kialakul és működik, egyben pedig, szűkebb szempontból, egy olyan mechanizmust derítettünk fel, amelynek ismeretében a közművelődés már konkrét célokat tud maga elé tűzni a társadalomban élő különböző csoportok kulturális orientációjának alakítását illetően, sőt lényegében az esz-közt is a kezébe kapja ehhez a formáló munkához.

3. Az érték-paradoxon

Sok vitára ad alkalmat a bármely szociológiai kutatás érték-mentességének követelménye és a művészetszociológia tárgyának

nyilvánvaló értékszerűsége közötti ellentmondás. A probléma kétféleképpen merül fel, először, egészen természetes, hogy a szociológusnak saját magának is van művészeti értékrendszere, más-képpen egyáltalán nem érdekelné a művészet társadalmi helyzete, de a kutatásban lehetőség szerint ki kell kapcsolni azt az értékrendszert, ellenkező esetben eltorzul a látása, és saját személyes értékei - amelyek tudományos szempontból egyszerűen "előítéletek" - meghamisítják az eredményeket. Másodszor, a szociológus magától értetődő módon tisztában van azzal, hogy munkájával nem a saját tudományos kíváncsiságának kielégítését szolgálja, hanem a adatokat bocsát rendelkezésre a társadalomnak ahhoz, hogy különféle értékek társadalmi helyzetén változtatni lehessen, - ám ahhoz, hogy előítéletmentesen tudjon dolgozni, azaz tudományosan megbízható eredményeket kapjon, munkájában ezt a szempontot is ki kell kapcsolnia.

Az első ellentmondást itt nem elemzem részletesen, csak utalok a "Valóság" 1972 áprilisi számában megjelent tanulmányomra, ahol kifejtem, hogy ez az ellentmondás feloldhatatlan, a művészetszociológus sohasem szabadulhat annak a konkrét értelmiségi rétegnek - természetesen mindenkor személyes formát öltő - értékrendszerétől, amelyhez tartozik, s ennek az ellentmondásnak a következményeit még a leginkább úgy tarthatja ellenőrzése alatt, hogy tudatosítja és bevallja a tényt, s a kutatás folyamán minden lépés tervét, le egészen a legelemibb metodikai eljárásokig, külön is megvizsgálja abból a szempontból, hogy nincsenek-e benne bizonyos, a saját értékrendszeréből eredő torzító elemek, azokat lehetőleg ki-

küszöböli, vagy, ha erre nincs mód, következtetéseinek megfogalmazásakor nyíltan rámutat, hogy a valóság feltárásának ezen és ezen a pontján elméletileg vagy módszertanilag így és így játszott közre a saját értékrendszere.

Ami az ellentmondás második részét illeti, ez valamivel bonyolultabb és még veszélyesebb, viszont nem feloldhatatlan. Ha az értékek terjesztése terén előttünk álló pedagógiai feladatot magából a vizsgálatból nem kapcsolom ki, ennek az lesz a következménye, hogy a kulturális értékekkel szembeni beállítottságnak, a befogadási mechanizmusnak minden mozzanatát abból a szempontból fogom megközelíteni, hogy ez vagy az a befogadói viselkedés mennyire értékes vagy értéktelen. Nem azt fogom vizsgálni, hogy az objektíve, analitikusan így és így jellemezhető típusai vannak, hanem minden lépésnél, minden pillanatban azt fogom keresni, hogy az ehhez vagy ahhoz a típushoz tartozó mű-befogadók értékesen vagy értéktelenül viselkednek-e. Hogy ennek milyen torzító következményei lehetnek, arra számos példát hozhatnánk fel, itt most érjünk be eggyel. Zenei vizsgálatomban szerepelt egy Stockhausen-szemelvény, a szerző "Spiral" c. művéből. Ez elektronikus zene, lényegében a mi zenehallgató közönségünk bármelyik rétegének füle számára tökéletesen idegen, mondhatnánk, elviselhetetlen hangzás-rendszer, egyszerűen nem minősül zenének, pedig intellektuálisan és emocionálisan egyaránt felfogható, feltétlenül esztétikai közleményt tartalmaz. Mármost vizsgálatom eredményeiből az derül ki, hogy a minta nem érettségizett tagjai - akik egyébként sokkal alacsonyabb színvonalu zenei izlést mutattak - ezt a zenét kevés-

bé utasították el, mint az érettségizettek. Ha most az objektív viselkedési strukturák feltárása folyamán módszertanilag nem tudnánk megszabadulni attól a szokástól, hogy a vizsgált viselkedést lépten-nyomon értékeljük, minősítsük, hogy minden megnyilvánulásában értékjelenséggént szemléljük, akkor az említett tényből azt a teljességgel értelmetlen és értelmezhetetlen következtetést kellene levonnunk, hogy az iskolázatlan ember általában érzéketlenebbugyan a zene iránt, de a legmodernebb zenével szemben nyitottabban, fejlettebben viselkedik az iskolázottakhoz képest. Holott ha az érték-szemponthoz kapcsolva, analitikusan elemezzük a jelenséget, akkor azonnal megkapjuk a nyilvánvaló választ: durván fogalmazva, az iskolázottaknak van zenei kulturájuk, s ennek normái élesebben, merevebben utasítják el velük azt, ami e normákkal összeegyeztethetetlen, míg az iskolázatlanoknak ilyen kulturájuk nincs, s ezért nincs, ami ily mértékű felháborodásra készítse őket valami mérőben újjal, idegennel szemben.

A művelődés pedagógusainak a kísérletezésben és a gyakorlatban kétségtelenül szükségük van azokra az érték szempontokra, érték kritériumokra, amelyek munkájukat irányíthatják. Ezek az érték kritériumok akkor helyezhetők tudományos alapra, ha a művészet- és művelődésszociológia feltárja az esztétikum társadalmi funkciójának és helyzetének s a tömegek esztétikai viselkedésének valóságát, de a munka értékparadoxona éppen abban rejlik, hogy a tudományosan megbízható és gyakorlatilag használható érték szempontok megfogalmazását lehetővé tevő megismerésre a szociológia csakis akkor képes, ha magában a kutatásban kapcsolja az érték szempontot.

4. Kutatás két oldalról

A "Valóság" 1970 novemberi számában megjelent tanulmányomban kifejtettem, hogy az európai kultúrában a XVII-XVIII. századtól kezdve egy az addigi civilizációkhoz képest újfajta, merev munkamegosztás alakult ki a "kulturális javak" "termelői" és "fogyasztói" között: a társadalom kettévált az esztétikai javak előállítóinak szűk és befogadóinak széles csoportjára. Ha eltekintünk bizonyos új, egyelőre még elég gyenge - és sokszor azonnal manipuláció tárgyává váló - tendenciáktól, amelyek a tömegek sui generis formateremtő aktivitásának ujjaéledésére vallanak, ez a helyzet azóta sem változott. Már most valószínűleg ennek a helyzetnek a következménye az a sajátos szemlélet is, amely magában a tudományos kutatásban merően elválasztja egymástól az esztétikumot, az esztétikai javakat mint tárgyat, objektivitást, és a befogadót mint alanyt, a befogadói viselkedést mint szubjektivitást.

A marxista esztétika, Lukács György számára az esztétikum természetesen társadalmilag meghatározott, de tulajdonképpen csak az alkotás felől. Lukács azt mutatja ki, hogy valamely társadalom struktúrája, illetve e struktúra belső ellentmondásainak a mindenkori fontosabb osztályok legtudatosabb képviselői számára jelentkező emberi problematikája hogyan determinálja az alkotók szubjektív érzékenységén átszűrődve a mű konkrét éppenilyenségét. Az esztétikumnak ez a fajta elemzése tehát figyelmen kívül hagyja azt, hogy mennyiben játszanak közre az esztétikum konkrét éppenilyenségében esetleg maguknak a befogadóknak a "megrendelései", "el-

várásai" is. Ma már vannak ugyan művelődésszociológiai munkák, amelyek utalnak erre a mozzanatra, de megmaradnak az eszé szintjén: csak egészen általános formában mutatnak rá, hogy a képregény vagy a hollywoodi film vagy a krimi stb. milyen tömegszükségleteket elégít ki, de ennél nem mennek mélyebbre, nem próbálják strukturálisan, analitikusan feltárni a tömegkommunikációs ki-
nálólat "cikkeinek" a kereslet általi meghatározottságát.

Másfelől a művészetszociológiában, bármilyen fiatal tudomány - még stabil fogalmi apparátussal és standard metodológiával sem rendelkezik - az a merev hagyomány sajnos máris kialakult, hogy a befogadási folyamatot csak önmagában, társadalmi meghatározottságát csak az esztétikai javakat befogadó tömegek viselkedésének egyoldalú szociológiai meghatározottságaként vizsgálja. Holott nyilvánvaló, hogy a befogadási mechanizmus milyenségének meghatározásában feltétlenül közrejátszik maga az esztétikai termék is: az emberek - tömegméretekben és törvényszerű jeleggel - másként viselkednek a zenével, a festménnyel, az irodalommal és a filmmel szemben, ezen belül, azonos feltételek, azonos általános beállítottság-rendszerek mellett, feltétlenül másfajta viselkedést provokál Giotto "Pietá"-ja és Picasso "Guernicá"-ja, az "Égi bárány" és a "Vigyázat, hekus!"

Kissé leegyszerűsítve a problémát, művészetszociológia és művészetszemiotika elméleti és módszertani egyesítéséről van szó. Mindenekelőtt arról, hogy ha mind az esztétikai javak önmagában vett összességében, mind e javak tömegméretű társadalmi sorsában a mindenkori társadalmi osztályok, csoportok, rétegek gondol-

kodásmódjának, közérzetének, a saját helyzetükről és a társadalmi egészeiről való diffúz tudatuknak differenciált kifejeződését, lecsapódását látjuk - csak az első esetben mintegy genetikusan, a másodikban mintegy funkcionálisan -, akkor ebből az következik, hogy az esztétikum olyan "beszéd", "szöveg", "üzenet", amelyből egyrészt immanensen olvasható ki az össztársadalmi helyzet, másrészt kiolvasható abból, hogy az üzenetet kik hallgatják meg, és azok hogyan értelmezik. Ebben a felfogásban tehát az esztétikum és a tömegeknek az esztétikumhoz való viszonya az össztársadalmi konstellációnak egy olyan kódja, amelyet kétféleképpen dekódolunk: az "adás" pólusán - s ez az esztétikai elemzés, a tartalomelemzés és a szemiotikai elemzés feladata -, és a "vétel" pólusán - s ez a művészet-szociológia feladata.

Másodszor azonban - amint erre az imént rámutattunk -, mihelyt ezt felismertük, a dekódolásnak ez a két fázisa többé nem választható el egymástól. Ha pedig tisztában vagyunk vele, hogy egyfelől a szöveget már genetikusan meghatározza funkcionálitása, másfelől fungálását, fogadtatását is meghatározza immanens struktúrája mint szövegé, - akkor egyfelől már az esztétikum immanens elemzésénél törekednünk kell arra, hogy felismerjük a leendő befogadók szociológiai elvárásainak hatását, tehát már az esztétikum strukturális elemzésébe be kell vinnünk a szociológiát, másfelől az esztétikai javak szociológiai sorsának hatásának feltárásakor a befogadási mechanizmus konkrét sajátosságaiból vissza kell tudnunk következtetni maguknak az esztétikai javaknak a konkrét sajátosságaira, vagyis bevisszük a strukturális elemzést magába a szo-

ciológiába. Már saját vizsgálataim eddigi adataiból is leszűrtem azt a meggyőződést, amint erre még rátérek, hogy ez a munka nem redundáns: a jelek azt mutatják, hogy nem egyszerűen alátámasztjuk, igazoljuk általa azt, amit egyébként is tisztáznánk, hanem olyan új információhoz jutunk, amely e két megközelítési módnak egymásba való "átfolyatása" nélkül esetleg rejtve maradna.

Csak a probléma második oldalával, a szociológiai vizsgálatban feltáruló esztétikai, strukturális információval fogok részletebben foglalkozni. Ami az elsőt, a szociológiai megismerésnek a mű strukturális elemzésében rejlő lehetőségét illeti, hadd utaljak ismét "Művészetszociológia, művelődésszociológia" c. írásom ("Valóság", 1972/4) példájára. Itt Dürrenmatt az "Ígéret"-tel a kiszámíthatatlan, vak Végzetet akarta illusztrálni: olyan detektivreényt írt, amelyben minden "stimmel", a detektív hős rábukkan a gonosztevő nyomára, mégsem tudja elfogni és igazá nem diadalmaskodik, mert a keresett bűnös, éppen amikor beleszaladna a csapdába, ostoba véletlen folytán karambolozik és életét veszíti. Ezt a detektív sohasem tudja meg, és beleőrül a kudarcba. Ezzel szemben a filmben győz az igazság, a gonosztevőt elfogják. Véleményem szerint nem egyszerűen kommercializációs okokból hígul fel a történet a filmváltozatban, hanem maga a film műfaja, a vászon szuggesztivitása olyan természetű, a film által kikényszerített azonosulás oly foku, hogy amikor bűn és igazság, szenny és tisztaság olyan népmese-szerűen szétválasztva áll egymással szemben, mint ebben a történetben, egyszerűen nincs rá mód, hogy a filmváltozatban ne az igazság győzedelmeskedjék: ha a történet ugyanugy játszódna le,

mint a regényben, ez jelentékeny tömegeknél elviselhetetlen pszichológiai frustrációt okozna.

Ebben az esetben tehát következtetést vonhattunk le egy regény cselekményének a filmváltozatban elszenvedett módosulásából a filmnek mint társadalmi intézménynek bizonyos szociológiai sajátosságaira nézve.

II. Néhány illusztráció, módszerek és eredmények

1. "Kulturális blokkok Budapesten"

Hazánkban e pillanatban mind a központi, mind a helyi intézmények irányítása alatt számos művészet- és művelődésszociológiai kutatás folyik. Kamarás István, Gereben Ferenc, Gondos Ernő különböző módszerekkel és szempontból az olvasást vizsgálják, Vitányi Iván és csoportja, valamint S. Nagy Katalin a képzőművészet helyzetével foglalkozik, ugyancsak Vitányiék a zenét is kutatják, a Filmtudományi Intézetnél Taródi-Nagy Béla a magyar filmek fogadtatásáról készít felvételeket, ugyancsak a Filmtudományi Intézet megbízásából vizsgálta meg Helmich Dezső és Gereben Ferenc a "Szerелеm" c. film hatását stb. Ennek az előadásnak a keretében nincs mód arra, hogy e kutatások metodológiai problémáit és eredményeit külön-külön ismertessük, ahhoz viszont még nem értek meg a feltételek, hogy a magyar művészet- és művelődésszociológia igen konkrét és gyors ütemben gazdagodó tapasztalatait általánosítsuk. Ezért arra szorítkozom, hogy a saját kutatásomból kiragadott néhány példán világítsam meg az eddigieket.

A szóbanforgó vizsgálatok a Népművelési Intézet Kutatási Osztályán folynak, "Kulturális blokkok Budapesten" címmel. Kulturális blokkon olyan emberek sokaságát értem, akik a vizsgálat-sorozat hipotézisében megfogalmazott, itt nem részletezendő ismérvek szerint nagyjából, a dolog tendenciáját tekintve, azonosan viselkednek az esztétikai javakkal szemben. A kutatássorozat a zene, a festészet, a regény és a film helyzetét vizsgálja különféle, nagyrészt kísérleti módszerek segítségével, ezért a mintasokaságok statisztikai értelemben nem tekinthetők reprezentatívnak, minthogy azonban a felvételek összetett jellegűek, többdimenziósak, az információ legalábbis abból a szempontból érvényesnek és megbízhatónak fogható fel, hogy a vizsgálatokban kirajzolódó viselkedéstípusok, viselkedésmódok valóságosan léteznek: legfeljebb azt nem állapíthatjuk egyelőre meg, hogy a lakosság tömegére vetítve relative milyen arányban. Mindazonáltal erre nézve is levonhatók bizonyos, a továbbiakhoz munkahipotézisként használható következtetések.

A vizsgálatok két részre oszlanak. Abból indultunk ki, hogy az olvasás és a film területén a preferenciák, az alapvető izlésorientációk elemi feltérképezése, ha a két szférában nem is egyenlő mértékben, már megtörtént. Az olvasást és a mozit illetően elérkezett az ideje annak, hogy feltárjuk a befogadási folyamat társadalmilag releváns típusait, hogy behatoljunk az olvasmányélmény és a filmélmény kialakulási mechanizmusába, konkrét strukturájába. Ezzel szemben a zene és a festészet területén még a feltérképezés stádiumában vagyunk, még nem ismerjük az alapvető izlésblokkokat, elemi preferencia-rendszereket sem. Ezért a szóbanforgó kutatás-sorozat-

ban a zenét és a képzőművészetet illetően egy ilyen, az elemi felmérést szolgáló kísérleti módszerrel dolgoztunk, a film és a regény területén viszont mélyremenő, többdimenziós kérdőívrendszert alkalmaztunk.

Ami a zenei és a képzőművészeti tesztet illeti, azt hiszem, sikerült kikísérletezni egy olyan módszert, amely továbbfejlesztve, tökéletesítve, megbízhatóbbá téve alkalmas lehet arra, hogy a lakosság bármely rétegében közvetlen adatfelvételeket végezzünk elemi izlésorientációira vonatkozólag. A kérdezettek egy általunk megfogalmazott kijelentésekből álló hétfoku értékelő skálán egyszerűen besorolták saját tetszésük vagy nemtetszésük foka szerint a lejátszott zenei szemelvényeket, illetve a megmutatott festmény-reprodukciókat. Itt most nincs hely arra, hogy részletesen ismertessem a kapott eredményeket, csak néhány ténytet szeretnék megemlíteni annak illusztrálására, hogy milyen típusu eredmények várhatók egy ilyen vizsgálatról.

Mégegyszer hangsúlyozom, hogy ezek az eredmények nem reprezentatívak, nem vetíthetők ki minden további nélkül az egész lakosságra, s csak a rövidség és az egyszerűség kedvéért fogalmazok úgy, mintha az általános helyzetről kaptunk volna képet.

A nőknek és a férfiaknak a képhez való viszonyában nem állapíthatók meg lényeges különbségek, a zenénél is csak annyi, hogy a nők valamivel érzékenyebben reagálnak a megformált hangra. Ezzel szemben mind az életkornak, mind az iskolázottságnak igen nagy szerepe van mindkét művészet befogadásában, és feltűnő mó-

don mindkét dimenzióban fordított a helyzet a zenénél, ill. a képnél. Mig a zenére a 25 és 50 év közöttiek mutatkoztak a legérzékenyebbek és a 25 éven aluliak a legtompábbnak, addig a festmény a 25 éven aluliakra volt a legnagyobb s a 25 és 50 közöttiekre a legkisebb hatással, mig az érettségizettek összehasonlíthatatlanul nyilvánosabban és differenciáltabban reagáltak a zenére, mint a nem érettségizettek, addig a kép éppen a nem érettségizetteket kerítette sokkal jobban a hatalmába, mint az érettségizetteket. Vajon hogyan értelmezzük ezeket az adatokat? Vajon azt jelentenék, hogy mindnyáján tévedtünk, amikor eddig úgy véltük, hogy hazánk lakosságának zenei kultúrája még mindig jóval fejlettebb, mint a képi kultúra, s minden eddigi tapasztalatunkat sutbavetve ki kellene mondanunk, hogy nálunk az emberek tömegmérésekben szeretik és értik a képzőművészetet? Azt hiszem, nem, hanem a következőről lehet szó. Minden eddigi művészetszociológiai feltárás sejtette, s a jelenleg folyó vizsgálatok közül Kamarás és a magam olvasás-, ill. filmvizsgálatai egészen konkrétan, empirikusan is igazolják, hogy létezik az esztétikai termékkel szemben egy bizonyos fajta passzív, naiv, kényelmes, az erőfeszítéstől viszolygó, csak "fogyasztani" akaró magatartás, amelynek képviselője nyomban visszaretten, megtorpan, mihelyt valami egy kicsit nehezebb, mihelyt az esztétikai élvezet nem folyja körül, nem olvasztja magába anélkül, hogy neki munkát kellene kifejtienie. Mármost azt hiszem, hogy a zene esetében ez a fajta viselkedés csakis az un. "könnyűzenével" szemben lehetséges: nemcsak a modern, hanem nyilvánvalóan a klasszikus, sőt az igazán értékes romantikus zenét sem lehet ilyen olcsón

élvezni. Ezzel szemben a kép sokkal érzékletesebb, mint a zene: hacsak nem nonfiguratív, mindig valamilyen jelenetet, valamilyen tárgyi valóságot ábrázol, emellett pedig a legtöbb ember vizuális típus, és ezért a színek harmóniája, ritmusa, feszültsége sokkal elementárisabb hatást gyakorol rá, mint a hangoké. Ugy hogy véleményem szerint az említett adatok korántsem azt jelentik, hogy ellentétben a zene terén uralkodó helyzettel, éppen az iskolázatlan tömegek képzőművészeti kulturája volna a fejlettebb, hanem azt, hogy az iskolázatlan emberek, ellentétben a zenével, a kép révén könnyen jutnak esztétikai örömhöz, mert a képpel szemben lehetséges az a fajta passzív, munkátlan magatartás, amely az esztétikai javakhoz való viszonyukat általában jellemzi. Ebből egyébként közvetlenül folyik egy gyakorlati, pedagógiai következtetés is: a legmagasabbrendű képzőművészet számára is sokkal könnyebben, gyorsabban lehetne jelentős tömegeket "megfogni", mint a nehezebb zene számára, másrészt viszont mindig élni kell a gyanuperral, hogy attól, hogy valakinek tetszenek az igazán szép képek, még egyáltalán nem biztos, hogy valóban megértette, magáévá tette őket, hogy valóban tuljutott már az esztétikumhoz való viszony alacsonyabb fokain.

2. Az esztétikai élmény sturkturája

Mind a képzőművészeti, mind a zenei tesztet kétszer 260, összesen tehát több mint 1000 fővel végeztük el. Regényfelvételünkben 330, filmvizsgálatunkban 320 személy vett részt. Ám szemben a két egyszerűbb felvétel egydimenziós értékelő tesztjeivel, a re-

gényről és a filmről mindegyik vizsgálati személy több különböző jellegű kérdőívet töltött ki, s így az információ plaszticitása, mélysége, összetettsége mintegy ellensúlyozza a mintasokaság csekély voltát. A modern szociálpszichológia metodológusai már régen megállapították, hogy a tudományos érvényesség szempontjából az információ strukturális bonyolultsága fordítva arányos a megvizsgálandó esetek számával. Ahhoz, hogy bizonyos jelenségekről kimondhassuk azt, hogy ilyen és ilyen feltételek között fennállnak, akkor van szükség statisztikai reprezentativitásra, ha csak egy vagy két felszíni jelenségről van szó, amelyek között legfeljebb korrelációt sejtethünk. Ha azonban a jelenségek között nyilvánvalóak bizonyos immanens, szerves összefüggések, akkor már sokkal kevesebb eset megvizsgálása is elegendő ahhoz, hogy az összefüggések fennállását kimondhassuk, ha pedig módunkban áll megállapítani valamilyen egyértelmű okozati összefüggést, akkor, Lewinnel szólva, akár egyetlen esetnek is bizonyító ereje van. Ebben az értelemben a szóbanforgó regény- és filmvizsgálat eredményei aránylag megbízhatónak és érvényesnek tekinthetők.

Itt most két eredményről szeretnék csak röviden beszámolni: részint arról, hogy hogyan kezd kirajzolódni a felvételek adataiból valami, amit az olvasmány-, ill. a filmélmény strukturájának nevezhetnénk, részint, hogy hogyan kapunk információt, mint ezt fentebb jeleztem, a szociológiai adatokból magának az esztétikai terméknek a szerkezetére nézve.

Olvasóink, illetve nézőink válaszainak elemzésekor, a válaszok tipizálásakor, a különböző kérdésekre adott válaszok közötti

korrelációk különféle tipikus eseteinek feltárásakor világosan kiderül, hogy abban, hogy valaki hogyan reagál az olvasmányra vagy a filmre, hogyan értelmezi azt, hogyan dolgozza fel stb., több különböző, egymástól viszonylag független tényező játszik szerepet. Melyek ezek a tényezők? Eddig még nem sikerült mindegyiket egyértelműen és kézzelfoghatóan elszigetelni, de ha az eddigi tapasztalatunk alapján kissé elébe vágunk az empirikus bizonyításnak, hipotetikusán a következő listát állíthatjuk össze: 1. a hősökkel való azonosulás módja és foka, 2. az olvasó, ill. néző világnézete, az esztétikum felvetette problémák szempontjából releváns értékrendszere, 3. olvasási, ill. filmlátási rutinja, beidegzett szokásrendszere, 4. az esztétikai termékkel szembeni tudatosított vagy tudatlan elvárásainak rendszere, 5. a befogadási folyamat aktivitási vagy tudatossági foka, 6. a cselekményre vagy a könyv, ill. film világára, vagy a közleményre, mondanivalóra való elsődleges beállítottság, 7. a részletekre való emlékezés pontossága, 8. a megformálás szépsége iránti érzék. E tényezőket, mértani metaforával, dimenzióknak is felfoghatjuk, amelyek mentén olvasónk vagy nézőnk mindenkori viselkedése elhelyezkedik, s ebben az esetben a konkrét befogadási mód az a pont lesz, amelyet ez a nyolc dimenzió együttesen meghatároz.

Ha ezeket a dimenziókat közelebbről megvizsgáljuk, észre fogjuk venni, hogy nem mechanikusan, egyoldalúan csak a befogadói viselkedést jellemzik, hanem alkalmasak a befogadó és az esztétikai termék viszonyának, dialektikus kölcsönhatásának megragadására. Vegyük az azonosulás dimenzióját. Ennek egyik pólusán az

olyan viselkedést találjuk, amelyik számára elemi szükséglet, hogy feltétlenül, totálisan, naiv és kritikátlan emocionalitással azonosulhasson egy vagy egy-két hőssel, másik póluson helyezkedik el az a viselkedés, amelyik problémákkal akar szembenézni, feszültségeket, ellentmondásokat akar átélni, s az intellektuális szférát is mozgósítva akar megrendülni. Ez két véglet, amelyek között számos közbülső viselkedésforma, igényrendszer helyezkedik el. Mármost nyilvánvaló, hogy bizonyos értelemben maguk a könyvek és filmek is elhelyezhetők egy hasonló skálán. Ennek egyik pólusán az olyan termékek volnának, amelyek az olvasótól, ill. nézőtől nem kívánnak többet az ilyen primér identifikációnál, a másik póluson pedig az olyanok, amelyek a teljes egót igénybeveszik valamennyi intellektuális és emocionális szinten, a racionális ítélőképességtől a mély megrendülésen át a tudatalatti húrokig, a problémákkal, az ellentmondásokkal való megküzdésre kényszerítve őt. Ebből az következik, hogy - ami ezt az egy dimenziót, az azonosulását illeti - zavartalan esztétikai öröm akkor jöhet létre, ha a két skála két megfelelő pontja egybeesik, azaz ha a befogadó igényrendszere találkozik az esztétikai termék specifikus követelményeivel.

Vagy vegyünk egy másik problémát, két empirikusan elkülöníthető élménytényezőnek, az azonosulás és az értékrendszer dimenziójának kölcsönhatási játéklehetőségeit. Ha olyan hőssel kell azonosulnom, akinek magatartása, életvitele stb. az enyémnek nagyjából megfelelő értékrendszert képvisel, akkor nincs probléma: az értékrendszer-dimenzió nem zavarja meg az azonosulási folyamatot, s az élmény létrejöttében az azonosulás tényezője le-

het a döntő. Ez azonban sokszor nincs így. Az emberek fejében igen sokféle ideológia, értékrendszer uralkodik, s a könyvekben és a filmekben gyakran találkozunk olyan hősökkel, akikkel az esztétikai élmény szuggesztív hatása alatt azonosulni volnának kénytelenek, de ez mégsem történhet meg, mert világnézetileg, etikailag stb. idegennek érzik, sőt esetleg el is ítélik ezeket a hősöket. Mi történik ilyenkor? Sok kombináció lehetséges, az adatok mindenesetre azt a tendenciát mutatják, hogy az előfordul, hogy a befogadó érzelmileg rokonszenvezni képes a hőssel akkor is, ha az idegen értékrendszerrel képvisel, de az alig fordul elő, hogy egyetértését nyilvánítsa a hős által képviselt értékrendszerrel akkor, ha érzelmileg nem azonosult vele, - vagyis az azonosulás dimenziója erősebb az értékrendszerénél, anélkül, hogy teljesen elnyomná annak hatását. Az is kivehető az eddigi elemzésekből - s egyben elméletileg is ez a valószínű -, hogy amikor erős a két dimenzió konfliktusa, akkor az olyan olvasó, ill. néző, akiben nagy a szükséglet az elemi erejű primér identifikációra, inkább elhárítja ezt a konfliktus-szituációt, ami abban nyilvánul meg, hogy kijelenti a könyvről vagy a filmről: "nem tetszett".

Mindezek természetesen csak kis töredékét teszik a tetszés vagy nemtetszés lehetséges eseteinek. Valószínűnek látszik, hogy ha sikerül a végére járnunk mind a nyolc fentebb említett dimenzióknak, oly módon, hogy egyszerre egzakt módon és az empiriára támaszkodva rögzíteni tudjuk azokat a kritériumokat, amelyek eldöntik, hogy a mindenkori befogadói viselkedés a különböző dimenzióknak mely pontján helyezkedik el és meg tudjuk szerkeszteni ezeknek az

eseteknek a tipikus kombinációit is, azaz megkapjuk az uralkodó viselkedéstitpusokat, mint egy - geometriai metaforával - többdimenziós térnek a pontjait, másrészt pedig nagyjában-egészében, a jelleget, a tendenciákat tekintve tipizálni tudjuk magukat az esztétikai termékeket is aszerint, hogy a nyolc dimenzió szerint milyen követelményeket támasztanak a befogadóval szemben, - akkor meg fogunk tudni szerkeszteni egy olyan rácsot - az esztétikai élménynek valamiféle periódusos Mendelejev-táblázatát -, amelynek segítségével elvontan ugyan, de egzakt módon rögzíteni tudjuk a befogadói viselkedéstípusok és a mű-típusok találkozásának összes lényegesebb változatait, azaz leegyszerűsítve a dolgot, empirikus adatokra támaszkodva elméleti szinten megkonstruálhatjuk a tetszés és a nem-tetszés, az esztétikai öröm és az esztétikai csalódás különféle lehetséges eseteit, ha pedig a rendszert tovább finomítjuk, akkor a különféle élménytípusokat is megközelíthetjük.

Csak egészen röviden utalok arra a gyakorlati konzekvenciára, hogy ha tudni fogjuk, milyen típusu regény vagy film milyen típusu befogadói beállítottságnál számíthat elfogadásra vagy elutasításra, és azt is, hogy ebben a tényezőknek, a dimenzióknak melyik csoportja a mindenkori determináns, akkor ez beláthatatlan távlatokat nyit a pedagógiai ráhatás előtt.

3. A mű strukturájának szociológiai felfedése

Filmvizsgálatunkban feltettük azt a kérdést, hogy a látott film melyik hőse a legrokonszenvesebb. Az erre a kérdésre adott válaszok elemzéséből pontos információt kapunk az általunk leveti-

tett hat film jellegére nézve is. A válaszok szerkezeti megoszlása abban különbözik filmenként, hogy a rokonszenv-szavazatok mennyire koncentráltak. Így pl. a "Biciklitolvajok" strukturája teljesen hagyományosnak, szinte népmeseszerűnek mutatkozott: a rokonszenvszavazatok mind egy póluson, a főhősnél és fiánál koncentráálódtak, más szereplő egyáltalán nem kapott szavazatot, pedig a filmnek más rokonszenves szereplői is vannak. A "Kifulladásig" "bipolárisan" működött: a nézőknek vagy Michel vagy Patricia volt a legrokonszenvesebb, s minthogy a két szereplő két ellentétes magatartást képvisel és bizonyos értelemben harcban áll - a végén éppen Patricia pusztítja el a férfit -, ebből az következik, hogy ennek a filmnek az azonosulási strukturája már bonyolultabb, ellentmondásos, bizonyos meghasonlást okoz a nézőben, választani, dönteni, ítélni kell. A "Hamu és gyémánt"-ban is van centrum: Maciek kapta a szavazatoknak kb. 50 %-át, de csak 50 %-át: a többi szavazat négy másik személy között oszlott meg. Ebből azt a konzekvenciát vonhatjuk le, hogy ennek a filmnek a szerkesztési alapelvei bizonyos értelemben még hagyományosak, még van egy azonosulást provokáló főhős, de a világ, amelyet ábrázol, már sokkal bonyolultabb, nem angyalok és ördögök állnak szemben egymással, a nézőnek sokkal nehezebb eligazodni benne, nem lehet fenntartás nélkül, egyértelműen, problémátlanul azonosulni a hőssel. A "Szegénylegények"-nél viszont azt tapasztaltuk, hogy a rokonszenv-szavazatok először is kilenc-tíz szereplő között oszlottak meg, másodsor pedig a válaszolók jelentékeny része egyszerűen nem is felelt erre a kérdésre, nyilván, mert nem tar-

totta lehetségesnek, nem volt mit mondania, nem volt azonosulási élménye. Ez az adat két dologról informál bennünket egyidejűleg: egyrészt kiderül belőle, hogy a Jancsó-filmnek a hagyományos film-től való elvi, strukturális különbözősége egyebek között abban rejlik, hogy a Jancsó-film nem "story", nem "mese", nincs hőse, központi figurája, hagyományos értelemben vett, emberalakban megjelenő érzelmi centruma, másrészt, éppen ezen a réven, az is világossá válik, hogy a Jancsó-filmek népszerűtlenségének ez az egyik oka, hiszen a filmnél az emberek különösképpen hozzászoktak az érzelmi azonosuláshoz - ezzel magyarázható a Dürrenmatt-film fentebb említett esete is -, és ha egy film megtagadja tőlünk ezt a lehetőséget, akkor az nem film többé. Világos tehát, hogy a bonyolultabb, problematikus filmek helyzetét azzal javíthatjuk, ha kommentárokkal, előadásokkal, vitákkal stb. megpróbáljuk elérni, hogy a mozinézők átadják magukat a vászon, a mozgókép szuggesztívjának anélkül, hogy feltétlenül elvárják a valamelyik szereplővel való hagyományos értelemben vett érzelmi azonosulás lehetőségét.

Az eddigi eredmények azt mutatják, hogy ha ezen az úton továbbhaladva, következetesen igyekszünk egymásba építeni, egymásba vetíteni a művek hatásának szociológiai elemzését és a művek immanens, esztétikai, tartalmi és strukturális elemzését, oly módon, hogy az egyik szférából mindig átnyulunk és visszakövetkeztünk a másikba, akkor sikerülni fog létrehozni egy olyan fogalomrendszert, tipológiát és sztandardizált metodológiát, amelyek segítségével eligazodhatunk majd az esztétikai javakkal szemben tanúsított tömeges viselkedés bonyolult utvesztőjében, egy lépéssel közelebb jutunk a társadalmi tudat tudományos elméletéhez és pedagógiai-lag is közvetlenül releváns következtetéseket vonhatunk le.

A KULTURÁLIS ELSAJÁTTATÁS KÉPESSÉGE, MINT A KULTURA DEMOKRATIZÁLÁSÁNAK A FELTÉTELE HAZAI OLVASÁSI RECEPCIÓVIZSGÁLAT ALAPJÁN

Korunk és különösen a szocialista társadalom alapvető feladata olyan társadalmi és kulturális feltételek teremtése, hogy a társadalom minden tagja - szükségletének, igényének, érdeklődésének és a vele szemben támasztott társadalmi követelményeknek megfelelően - aktív, öntevékeny részese lehessen a társadalom kulturális életének, a kívánt mértékben elsajátíthassa az emberiség legszükségesebb kulturális vívmányait, ezáltal kibontakoztathassa saját képességeit, alkotó aktivitását, társadalom-építő funkcióját.

Ez az, amit a művelődéspolitikai szakkifejezésével élve a kultura demokratizálása folyamatának nevezünk.

Ennek eredménye lesz

- egyéni szempontból a széles kiterjedésű általános műveltség és egy irányba elmélyült, alkotó szakműveltség,
- társadalmi vonatkozásban viszont az egész társadalom növekvő közműveltségi szintje, egy jó értelemben vett szocialista "tömegkultura" megvalósítása.

Most a kultura demokratizálása szükséges feltételeiről, ill. részletesebben ezek egyikéről: a kulturális elsajátítás képességéről, mint a kultura demokratizálása alapvető feltételéről fogunk szólni.

Példát, bizonyító anyagot ugyancsak a kultura egy területéről, a szépirodalmi olvasás területéről veszünk, de maga a problémafelvetés és kibontás koncepciójáról, sőt az olvasási recepció képességéről, mint a kultura demokratizálása feltételéről mondandók - analóg módon - többnyire a közművelődés egészére vonatkoztathatók lesznek.

A kultura demokratizálása feltételeinek mennyiségi és minőségi szemlélete

A kultura demokratizálásának feltételeit külső, mennyiségi és belső minőségi oldalról közelíthetjük meg.

A külső, mennyiségi feltételek:

A külső, mennyiségi feltételek megteremtése lényegileg már kulturális forradalmunk demokratikus szakaszának alapkövetelménye volt. Ez az iskolapolitika demokratizálásán túl (melyről itt részletesen nem szólhatunk, csak a tanulmány végén vonunk le majd erre vonatkozólag következtetéseket) a közművelődés terén olyan feltételek megteremtését jelenti, hogy a kultura javaival való élésre - esetünkben az olvasásra - a társadalom minden tagja a megfelelő objektív feltételekkel (könyvtárral, könyvvásárlási lehetőséggel stb.) rendelkezhessen. Hozzájuthasson kedvezményes körülmények között a könyv-kölcsönzéshez, a folyóirat, újság-olvasás lehetőségeihez.

Nem célunk a mennyiségi feltételek részletes elemzése (csak a probléma teljes képének, összefüggéseinek a megrajzolása

érdekében kellett róla szólnunk.) Elég talán róla annyit megjegyezni, hogy az országos közkönyvtári hálózat megszervezése, az állományi, elhelyezési, felszerelési és személyi feltételek megteremtése jórészt felszabadulás utáni feladat volt és ezt a feladatot lényegileg meg is oldottuk. A könyvtárhálózatot kiépítettük, a vezető intézményekben megteremtettük a korszerű könyvtári hálózat alapjait, az olvasás, könyvkölcsönzés szokásának kialakítása tömegeket érintő szokássá vált. A könyvhöz való viszonylag könnyű hozzájutás feltételeit tehát megteremtettük társadalmunkban.

Elég azonban néhány összehasonlító adat a szocialista országok viszonylatában ahhoz, hogy bizonyítódjon: a probléma megoldása még nem lezárt, a könyvtárak objektív és a személyi feltételeinek javításában még fontos és el nem hanyagolható tennivalóink vannak.

	<u>Állomány</u> <u>1000 lakosra</u>	<u>Olvasók a</u> <u>lakosság %-ban</u>	<u>1000 lakosra</u> <u>eső forgalom</u>
SZU.	2790	25.4 %	4850 <i>leperesztett !!</i>
Lengyelország	1070	13.4 %	2510
Csehszlovákia	1800	13.1 %	3080
Bulgária	2330	-	2910
Magyarország	967	13.8 %	3259

(Az 1964-es adatszolgáltatás alapján)

A magyar közművelődési könyvtárak - a mennyiségi mutatók szerint a szocialista országoktól az alapvető feltételekben elmaradnak, az igénybevétel tekintetében viszont előljárnak. Megfigyelhető,

hogy különösen 1964 óta erőteljesen csökkent az állománygyarapítás költségkerete, megtorpant a megfelelő, új épületekbe helyezés folyamata, különösen elhanyagolt állapotban vannak az iskolai könyvtárak és ez érezteti hatását az olvasó létszám (1968-tól megfigyelhető) csökkenésében is.

A lehetőség és kihasználtság

A minőségi feltételek felé bizonyos mértékben átvezető lesz kérdésfeltevésünk következő logikai lépése: milyen a megteremtett lehetőségekkel való élés szintje társadalmunkban. Milyenek az olvasás szokásai? A társadalom tagjai milyen arányban olvasnak rendszeresen alkalomszerűen, vagy milyen arányban nem élnek egyáltalán az olvasás lehetőségével? Az olvasás önművelési tevékenység, az egyén nevelése és környezeti körülményei által felébresztett érdeklődése, igény szintje, életcéljai stb. ösztönzésére olvas. Ezért - nem kizárólagosan - de a személyiség minőségi szintjét is jelzik az olvasás szokására vonatkozó mennyiségi adatok.

Az olvasók, nem olvasók %-a egyes kategóriák szerint^{/1/}

Szociológiai műveltségi kategóriák	Rendszeres olvasó %	1-2 havi 1-2 könyv (36 old.)	Időnként olvasó % (kb. évi 1-2 könyv 37 old.)	Egyáltalán nem olvas könyvet
Össz. átlag	24.3 %		36.3 %	39.4 %
Ez átszámítva abszolút szá- mokra, a 7.5 mill. felnőttre	1.8 mill.		2.7 mill.	2.9 mill.
<u>férfi</u>	22.6 %		38.4 %	39.0 %
<u>nő</u>	25.9 %		34.4 %	39.7 %
budapesti	38.7 %		37.1 %	24.2 %
vidéki város	31.4 %		38.8 %	29.8 %
2000-nél kisebb község	12.6 %		35.2 %	52.2 %

^{/1/} Az adatok a Könyvkiadók és Terjesztők Tájékoztató Központja által 1964-1967 között végeztetett felnőtt lakosságra vonatkozó reprezentatív vizsgálat eredményéből valók. Lsd.: Mándi Péter: A könyv és közönsége. Bp. 1968. Közgazd. és Jogi Kiadó 36, 37 old.

Szociológiai műveltségi kategóriák	Rendszeres olvasó %	1-2 havi, 1-2 könyv (36 old.)	Időnként olvasó % (kb. évi 1-2 könyv 37 old.)	Egyáltalán nem olvas könyvet
20 évesek	46.0 %	Ált. isk. végz. 80.8 % középisk. " 12.7 %	42.0 %	12.0 %
21 - 30 évesek	33.6 %		41.8 %	24.6 %
40 - 50 "	26.3 %		41.2 %	32.5 %
50 - 60 "	20.4 %		32.0 %	47.6 %
60 fölött	14.1 %		23.4 %	62.5 %
Értelmségi	64.7 %		30.1 %	5.2 %
alkalmazott	46.2 %		42.2 %	11.6 %
munkás	22.0 %		43.9 %	34.1 %
tsz. paraszt	9.7 %		32.3 %	58.0 %
mg. munkás	7.4 %		27.2 %	65.4 %
hth.	14.7 %		32.7 %	52.6 %
nyugdíjas	20.7 %		23.9 %	55.4 %
8. ált. alatt	11.4 %		32.1 %	60.7 %
8. ált.	32.0 %		45.9 %	22.1 %
Érettségi	60.7 %		34.3 %	5.0 %
főiskola, egyetem	73.3 %		20.0 %	6.7 %

Maga az össz-átlag is erősen figyelmeztető. Kevés a könyvvel rendszeresen élő felnőttek száma hazánkban. Csak a felnőtt lakosság közel egynegyedében vált szokásmélységű, (legalább havi 1 könyv elolvasására sarkalló) szükségletté az olvasás. 36.3 %-uk, azaz 2.7 millió felnőtt ember évente már csak 1-2 könyvet olvas alkalmilag, és viszont csaknem a felnőttek 40 %-a sohasem olvas könyvet.

Közművelődési rendszerünk egésze, de az olvasóvá nevelés szemszögéből is alapos elemzést kíván ez a helyzet. Sok igazság van Veres Péter 1968-ból való megállapításában: "Naivitás volna azt hinni a munkásosztályról is, mint bármely más osztályról is, hogy ha jó szocialista irodalmunk lesz, akkor majd minden munkás olvasó lesz. Nem lesz. Hogy mi ennek az oka az egyes emberek esetében, arra most ne térjünk ki, túl messze vezetne az emberi természet ismeretlenjei közé, de az szemmel látható, hogy kitűnő dolgozó emberek, jó munkások, sőt elsőrendű szakemberek száz-ezrei, milliói nem tudnak a figyelmükkel könyvhöz kapcsolódni, nem képesek a leírt valóságot önmagukban élménnyé, életté fogadni.

Az emberek nagy többségét ma még csak az emberi példa és az élőbeszéd, a legesetlegesebb, legimpresszionisztikusabb közlés fogja meg. Esetleg még a látvány (szinpad, film, játék), de az is csak mint látvány, vagy mint esemény és nem mint gondolati vagy szépségélmény." /2/

/2/ Veres Péter: A szocialista műveltségről. Népszabadság 1968. XI. 7. 7. old.

A közművelődésben erősebben építeni kell - az elsajátítás szempontjából szükséges, egzakt intellektuális képességeket kisebb mértékben igénylő közlésformákra és közművelődési formákra, meg kell találnunk a módokat ezek révén az elsajátítási, intellektuális képességek további edzésére, fejlesztésére, s a magasabb szintű közlésmódok (- így az olvasás, előadásos ismeretközlés, egyéni tanulás, művelődés -) felé való fokozatos továbbvezetésükre. A táblázat mutatja, hogy az olvasás szokása megalapozásában a legjelentősebb tényező az iskola, a leghatározottabban determináló tényező az iskolázottsági, műveltségi szint. Öröndetes, hogy már a 8 általános iskolát végzettek között átlagon felüli szinten (32 %) alakult ki az olvasás szokása, de ugyanakkor szomorú, hogy még ugyanezen rétegben is 22 % egyáltalán nem olvas. Tehát még a mai általános, alapozó iskolai oktatásunk mellett is ujratermelődik egy új, nem olvasó réteg, ami viszont már erőteljesebben az iskolai munka minőségi problémáira figyelmeztet bennünket!

Minőségi feltételek

A kultúra demokratizálásának minőségi feltételei az olvasási folyamat szempontjából két kérdésben foglalhatók össze:

- a könyvolvasás lehetőségét kihasználók milyen célból, milyen elvárásokkal vesznek könyvet a kezükbe s ez hogyan befolyásolja a személyiségformálás, művelés - nevelés folyamatát?
- azok, akik olvasnak, mennyire rendelkeznek az önművelés olvasás képességével, a mű megértő, elemző értéke-

kelő, - egyszóval az elsajátítási, recepciós képességekkel, és készségekkel, tehát mennyire képesek az irodalom kommunikációs mondandóit felfogni, elsajátítani?

Az olvasásnak, mint a kultúra demokratizálása egyik lényeges feltételének, a tényleges személyiségformáló, művelő eredményessége már döntően ezektől a tényezőktől függ.

A művelődési folyamat ugyanis - annak pedagógiai - andragógiai sajátossága szerint - két nagy csoportra osztható:

- vagy céltudatosan, fejlesztő jellegűen, közvetlenül irányított, segített és ellenőrzött, bipoláris nevelési, agógiai folyamat, ahol tehát a művelő-elsajátító folyamatban a művelődő, tanuló egyén részére a nevelő vezetése, segítése, értékelése, kontrollja biztosítva van.

(Ilyenek az iskolai formák, vagy az iskolán kívüli népművelésben a "vezetési jellegű formák": pl. ismeretterjesztő előadások, szakkörök, művészeti csoport munka stb.)

- vagy a közvetetten segített, önművelési folyamat, ahol a nevelői vezetés, segítség csak közelebbi, vagy távolabbi közvetettséggel van jelen, s az egyén a közlésre kerülő művelődési értékek elsajátítását "magára hagyva" végzi. (Ilyenek a szépirodalmi olvasás, hangversenyhallgatás, kiállítás-látogatás, rádió-hallgatás, televíziónézés, tehát a szórakozva-művelődés, és a tényleges önművelés (egyéni nyelvtanulás, kísérletezés, szakkönyv olvasás stb. területei).

A két csoport természetesen egymást nem metafizikusan kizáró, hanem dialektikusan feltételező. Önművelési folyamat nélkül nincs eredményes nevelés, viszont a nevelési eredmények nélkül nincs önművelési képesség.

Részletesebben - témánk miatt - az önművelési folyamatról kell szólnunk. Ennek tényleges művelő, személyiségformáló eredménye, szintje főleg 2 tényezőtől függ. Egyrészt a közvetített mű (műalkotás, tudományos vagy ismeretterjesztő mű) milyenségétől, strukturája egyszerűségétől, vagy bonyolultságától, az alkotó szándékától, hogy pl. csak szórakoztatni akar, vagy gondolkodtatni is, a recepciót segítő eljárásaitól stb. Sajnos eddigi tudományos vizsgálataink a kérdésnek erre a részére még nem fordítottak kellő gondot, a mű elemzését az elsajátítást segítő szándék oldaláról nem végezték el. Ebben a tárgyban végzett vizsgálataink^{/1/} figyelmeztető eredményeket hoztak. Három nagyjából azonos terjedelmű, alapvetően a választás konfliktus-helyzetét kibontó kisregényt (Szilvási Lajos: Ott fenn a hegyen, Sánta Ferenc: Ötödik pecsét, Galambos Lajos: Isten őszi csillaga) vettünk vizsgálati alapul, e regények azonban belső strukturáltságuk, intellektuális recepciós igényük szempontjából egymástól jelentősen különböztek. 174 olvasó adott

^{/1/} A Kossuth Lajos Tudományegyetem Felnőttnevelési és Közművelődési Tanszékén 1966-67 évben végzett adatgyűjtés alapján olvasási recepciós vizsgálatot folytattunk. Célja elsősorban az olvasóknak a mű mondanivalója megértésére vonatkozó képessége, annak mérése, hogy mik ennek a készségi, műelemző jártassági feltételei.

Az eredmények közzlése most van folyamatban.

választ a mű lényegi mondanivalója megértésének mérésére feltett, ill. az ezt biztosító szakmai (jellemzési, konfliktushelyzeteket megértő, szerkesztési problémákat megoldó) kérdéseinkre. A sokkal bonyolultabb, nagyobb intellektuális képességeket igénylő és a cselekményesség szempontjából vontatottabb, nehezebb Sánta regény alapvető mondanivalója megértésében és a mű értékelésében - még hiányosságai felismerésében is - a 8 általános iskolát végzetek, ill. magasabb iskolázottságúak jobb eredményeket értek el, mint az egyszerűbb, de elsősorban a cselekményességre, izgalmasságra törekvő, ennek érdekében a mondanivaló tisztaságát, a jellemzés differenciáltságát is feláldozó, Szilvási regény elemzésénél.

(Lsd. a 20. oldalon lévő táblázatot!) Ennek oka elsősorban az volt, hogy Sánta egész művével eleve egy gondokodó, elemző, értékelő magatartásra ösztökelte az olvasót, míg a Szilvási regény szórakoztató izgalmassága "elaltatta" ezt az elemző, értékelő, kritikai hozzáállást, s még a magasabb iskolázottságú olvasók sem vették észre a mondanivaló, a jellemzés, a művészi kivitelezés következetlenségeiben jelentkező hiányosságokat.

Az irodalmi mű tényleges, művelő, személyiségformáló eredménye másrészt az elsajátító olvasónak a recepciók kulturájától függ. Ez viszont a személyiség idegrendszere strukturáltságától (- egész olvasási beállítottságától, attitűdjétől -), gondolkodási képességétől, önálló ítéletalkotási gyakorlottságától, a személyiség érzelmi élmény- és tapasztalati gazdagságától és olvasmány-elemző, műelsajátító, "szakmai" (de az általános műveltség részét képező) képzettségétől, jártasságától, készség-szintjétől.

A minőségi kérdésfeltevés első részére, a motivációs indikátorokra, az olvasónak a szépirodalmi könyvvel kapcsolatos elvárásaira, a kezébe kerülő mű recepciójával kapcsolatos viselkedésére és attitűdjére vonatkozó kiemelkedőek Kamarás István vizsgálati eredményei. ^{/1/} Ő a szépirodalmi művel kapcsolatos olvasási elvárást, így a művel kapcsolatos aktív reagálás, viselkedés meghatározó motívumait 9 elemben találta jellemezhetőnek, amelyek 3 alapvető magatartás köré csoportosultak. Az elsőbe került az értelmező, "a l k o t ó - o l v a s ó" típusra jellemző szellemi munkavégzés, az összefüggések felismerése, és a művészi megformálás. A másodikba a műveltség gyarapítása, a példa és az ismeretszerzés került, mint az olyan olvasót jellemző elemek, akinek az irodalmi mű olvasás "h a s z n o s i d ő t ő l t é s t", mulatságot jelent, eszközt a cselekvésre. A harmadik csoportba került az izgalom, a menekülés és az azonosulás, melyek azokat az olvasókat jellemzik, akik elsősorban a "f e s z ű l t s é g o l d á s t" keresik, akik inkább elszenvedik, mint újraalkotják az irodalmi művet. Vizsgálatát arra is kiterjesztette, hogy az egyes fő olvasási-elvárás, attitűdtypusnak milyen az összefüggése a tetszés-értékelésével és a mű megértési képességével. Azoknál, akiknél egy-egy fő motivációs elem uralkodó volt, a következő tetszés-értékelési és mű-megértési eredményt kapta (max. pont = 5):

/1/ Lsd. Kamarás István: "Egy Örkeny novella befogadásának vizsgálata" c. a MTA könyvévi ülés-szakán elhangzott előadását és a Könyvtáros c. folyóiratban közeljövőben megjelenő közleményeit.

<u>uralkodó motivációs típus</u>	<u>tetszés-értékelés</u>	<u>mű megértés</u>
alkotó olvasás	3,33	2,95
hasznos időtöltés	3,28	2,61
feszültségoldás	3,79	2,34

Ebből azt a - még egyelőre feltevés szintű - következtetést vontam le, hogy a kevés kognitív és jóval több érzelmi elemet tartalmazó feszültségoldó olvasás nem akadályozza az értékes és még viszonylag közérthető művek pozitív tetszés-értékelését, a megértését azonban már igen."

A minőségi kérdésfeltevés második részéről, a műelemző, műmegértő képesség szintjéről tanulmányunk következő részében szólunk részletesen. Most csak a problémakör összegezéséként annyit:

a kultúra demokratizálása feltételeinek ez a minőségi szemlélete már jellegzetesen kulturális forradalmunk szocialista szakaszának sajátossága, a mennyiségi feltételeken túllépő minőségi jellegű kérdésfelvetése. A közművelődési munka szocialista tendenciájának egyik jellemzője. Medinszkij professzor, amikor a szocialista népművelői munka szakszerűségéről beszélt - még a szocialista kulturális forradalom hőskorában a Szovjetunióban -, ezeket mondta: "Eddig egész munkájuk (ti. a népművelőké) a következő volt: "mi kiadjuk a könyvet, ők olvassák. Mi szervezünk színházakat, ők megnézik". De hogyan olvasnak, hallgatnak, nézik, mit értenek meg, menyire teszik magukévá - erről szakemberek hiányában senki sem gondolkodott, pedig valami ilyen a munka lényege"/1/

/1/ E.N. Medinszkij: Enciklopédia vneskolnego obrazovanija. Leningrád, 1923. I. 8.p.

A szépirodalmi olvasási folyamat recepció-s sajátosságai
és jelenlegi szintje társadalmunkban

"Azok a könyvek, melyek a könyvtárak polcain szunnyadnak, még nem készek, vázlatosak, magukban semmi értelmük. Ahhoz, hogy értelmet kapjanak, te kellessz, olvasó. Bármennyire is befejezett remekművek, csak utalások vannak bennük, célzások, ákombákomok, melyek pusztán egy másik lélekben ébrednek életre. A könyvet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvasta. "Kosztolányi eme szavait vette elvi alapnak vizsgálataiban Halász László,^{/2/} majd így vitte tovább a belőle adódó konzekvenciákat: "A szépirodalom... szerves része az emberi kommunikációs műveletek rendszerének. Ez a tétel nem az irodalom valamiféle vértelen, intellektualista értelmezéséből fakad. A kommunikáció ugyanis nem pusztán ismeretközlő aktus, hanem egyaránt képek, gondolatok, érzések és magatartásformák közvetítése, ill. befogadása. Egy költőre - íróra ugyan számos olvasó jut, de a kommunikációs művelet egyéni befogadói folyamat keretében történik és az olvasó úgy "dekódolja a kommunikációt, mint az író személyesen neki címzett üzenetét".^{/1/}

Minden közlésnek azonban alapvető kérdése, hogy az átvevő meghallja-e azt, amit a részére üzennek, pontosan azt hallja-e, és úgy értelmezi-e, amit és amilyen információ-tartalommal neki a közlő közvetíteni akart. Ez már jelentősen a befogadó "passzív", vagy aktív szellemi-recepció-s tevékenységétől, ennek milyenségé-

^{/1/} Halász László: Irodalompszichológiai vizsgálatok. Bp. 1971. 187 old.

től függ. A most hazánkban is megindult olvasásszociológiai és pszichológiai kutatások (Sas Judit, Józsa Péter, Kamarás István, Halász László és a saját vizsgálataink) éppen ennek a folyamatnak a fő mozzanatait, meghatározó tényezőit, s a recepciós folyamatnak e részelemektől való függését vizsgálják. Most e folyamatnak csak a legfőbb pszichikus menetét, feltételeit, ill. a recepció különböző lehetőségeit, s ez alapján legfőbb - némileg minőségi rangsort alkotó - fokozatait tudjuk ismertetni.

Az olvasási recepciós folyamat pszichikus feltételei

Franciszek Urbanczyk krakkói főiskolai tanár "A kultúra-terjesztés folyamatának lélektani oldala" c. tanulmányában ^{/2/} elemzi a recepció legáltalánosabb törvényeit. Néhány legfontosabb megállapítását közöljük: "Egy ember csupán azokat a kulturális alkotásokat tudja átvenni, amelyek strukturája részben, vagy egészben megfelel az ő saját lélektani strukturájának". "Amennyiben egy adott kulturális alkotás átvétele az egyén lélektani strukturájának az adott alkotás strukturájához való "felérésétől" függ, akkor a bonyolult strukturájú alkotásból csak bizonyos részt vesz át és lehet, hogy ezt is megváltoztatott értelmezéssel".

"Minél egyszerűbb egy alkotás strukturája, annál gyakrabban felel meg az emberek lélektani strukturájának és annál gyorsabban vehető át. És mennél bonyolultabb egy struktúra, annál nehezebben megy a strukturák egymáshoz illesztése és a mű adekvát átvétele,

^{/2/} Franciszek Urbanczyk: A kultúra-terjesztés folyamatának lélektani oldala. (Lengyelül) Mj. Oswiata i kultura 1947 N° 6. 321-336 p.

bár fenn kell tartanunk azt a véleményt, hogy az alkotás átvételének a struktúra bonyolultsága nem egyetlen meghatározó tényezője."

Ezután fogalmazza meg a szépirodalmi recepció egyik legfontosabb sajátosságát "a hasonlóság és különbözőség alapelvével". Eszerint az, hogy nekünk valamelyik kulturális alkotás megfelel-e, azaz, hogy egészében vagy részben azonos-e lélektani struktúráinkkal, függ attól is, hogy az adott műalkotás nem hordozója-e valami számunkra teljesen általánosnak, annyira ismertnek, amely már nem kelti fel az érdeklődésünket, mivel már "beteltünk vele", vagy eddigi élményeinkhez, tapasztalatainkhoz képest nem valami teljesen idegent, újat jelent. Az új kulturális alkotásnak, tehát ha az általunk való átvételre aspirál, valamihez részben hasonlítani kell, amit már ismerünk, másrészt - ha nem is túl nagy mértékben - különböznie is kell attól. Minden műalkotás esetén létezik egy határ, amin innen ismerős, és amin túl pedig lélektani struktúráink számára ismeretlen dolgok következnek. A fokozatosság elve itt úgy érvényesül, hogy előkészítetlenül egyetlen - számunkra teljesen, radikálisan újat jelentő - művet sem tudunk megfelelően elsajátítani, de a csak részben is hasonló, előzetes műélmények - éppen a struktúra és funkció összefüggése mint alapvető jelentőségű fejlődés - és nevelés - lélektani törvény érvényesülése következtében - előkészítik saját pszichikumunkban a "talajt" a hasonló struktúrájú, de már nagyobb nehézséget, sűrűbb "dózsist" jelentő művek befogadására.

Az a határ, hogy mi jelent a számunkra még "idegent", és mi már ismerős, individuális dolog, és még egy adott személy esetében sem mondható a legkevésbé sem megváltoztathatatlanak. Sőt

a gyakorlás a hozzá hasonló alacsonyabb nehézségű, foku művek olvasása, elsajátítása, az eddig idegent is egyre inkább nekünk valóvá teszi, fejlesztve idegrendszerünkben azokat a pszichikus struktúrákat, amelyek a felfogásához, befogadásához szükségesek. Ezért van az, hogy egy-egy könyvre, amelyre még, első olvasáskor "nem voltunk elég érettek", - esetleg évek múlva már megfelelően tudunk reagálni. De reális lehetőség az ellentéte is, amikor az először nagy élményt adó művek újraolvasásakor azt érezzük, hogy "tulnőttünk rajta".

"Ha a hasonlóságok és a különbségek aránya a legkedvezőbb, akkor az ember a műalkotást teljes odaadással veszi át és az intellektuális erők feszültsége a mű elsajátításának a pillanatában a legkellemesebb érzéseket idézi fel. Az ember, mintha a szerzővel együtt újra átelné a mű alkotását és mint a szerző, maga is felszabadítja alkotó erőit."

Az olvasási recepció - a mondanivaló adekvát felfogása szempontjából megkülönböztethető fő szintjei

Az elmondottak alapján nyilvánvaló, hogy a mű kommunikációs tartalmának az átvétele, felfogása, megértése szempontjából különböző recepciós szintekkel találkozhatunk:

Egyik eshetőség az, hogy a recepciós próba után a mű teljes visszautasítást nyer. Van eset, amikor ez abban fejeződik ki, hogy az egyén leteszi a könyvet, nem tudja végigolvasni a művet: - Van, amikor "végigerőszakolja" magát rajta, de mivel túl nehéz, túl idegen volt ez a számára, szem-

bekerül a művel, visszautasítja, nem tetszett neki.

Vizsgálatunk mindkét esetre hozott bőséges példát. 174 interjú alanyunk közül Sánta Ferenc: Ötödik pecsét című kisregényét 19-en adták vissza. A beleolvasás után letették a könyvet, nem tudták végigolvasni. (Közülük 4 fő általános iskolát, 15 fő 4-6 osztályt végzett.) Talán még érdekesebb, hogy egy óvónőképzőt végzett fiatal nőolvasónk Galambos: Isten őszi csillaga c. regényével nem tudott "megbirkózni". Számára - a szerkesztés bonyolultsága miatt - érthetetlené vált a regény, összekuszálódott a történet szála, - abbahagyta az olvasását. Bőségesen voltak olyanok is (10-en), akik Sánta regényét ugyan "nagynehezen" végigolvasták, de végig idegen volt számukra, s elutasították maguktól. "Ez a regény nem kötötte le a figyelmemet, nehéz volt megérteni. Nem szeretem az ilyen "gondolkodásokat", felesleges az embernek ilyen dolgokon töprengnie. Alig tudtam belőle egyszerre 10-15 oldalnál többet elolvasni s csak mert megkértek rá, azért olvastam végig - "írta egy 22 éves, 8 általános iskolát végzett, egyébként naponta "rendszeresen" olvasni szokott nőolvasó.

A másik jelentős recepciós csoportot az az eset alkotja, amikor a strukturák nem megfelelő összeesése miatt, amiatt, mert az olvasó eddigi olvasottsági kultúrája, recepciós-képessége, idegrendszeri strukturáltsága "nem ért fel" a mű bonyolultabb strukturáltságához, - emiatt szimplifikálódott, sematizálódott recepció jött létre. A művész kommunikációs célja, szándéka nem valósulhatott meg, az egész mű mondanivalója vagy teljesen elsikkadt, legfeljebb részlet-mondani-

valók elszigetelten hatottak, vagy a mű mondanivalója szimplifikálódott, tulzottan leegyszerűsödött, primitívvé, vagy sematikussá vált.

E recepció szint bemutatására Kamarás István kutatási eredményeire hivatkozom, aki Örkény István: Meddig él egy fa? c. novellájának értelmezését, recepcióját 122 különböző társadalmi helyzetű, iskolázottságu kísérleti alanynál vizsgálta meg. Hogy az olvasó összehasonlítást alapot kaphasson a torzult felfogás értékeléséhez, először egy szakértő megfogalmazásában a novella rövid történetét idézi, majd egy - a recepció következő szintjét jelentő - adekvát, helyes, a művészi mondanivaló lényegét megértő recepciót egy 19 éves, 8 általánost végzett munkás válaszából.

Íme a történet és a helyes recepció egy példája: "A háború idején, sűrű téli ködben egy divatjamult öltözetű magányos asszony, aki tudja, hogy halálos beteg, fát akar venni. Megvesz egy átültethetetlen fiatal hársfát a gyermeket váró kertésznétől, majd rábizza, s gondozását is kifizeti előre." Ez tehát a történet, következzen az értelmezés. "Bánné magában hordja az élet csiráját, hisz terhes. Ezzel szemben a romlás, a rák áll az öregasszony méhében. A színté már haldokló asszony valami maradandót szeretne maga mögött hagyni, s ezért vásárolja meg az átültethetetlen fát, az önmegnyugtatót jelentő tárgyat: egy nála is továbbélő fát". A helyes recepció fontos ismérve az volt, hogy az olvasó megértette a z é l e t é s h a l á l d i a l e k t i k á j á t . A 122 alanyból mindössze 32 volt ilyen (26 %).

A recepció-megértési fokát tekintve- következő, nagyjából közepes szintű típusa az, ahol az olvasók csak a t u l é l é s és a m a g á n y o s s á g motivumát, (- a mondanivaló szempontjából nem lényegtelen, de az egész mondanivaló megértéséhez mégsem elégséges motivumokat) vették észre. Ezek száma 44 volt. (36 %)

Ezek szintje alatt található a jellegzetesen torzult recepciót példázók csoportja. Számuk a legnagyobb: 46 (38 %). Egyesek az egész novellában csak az é r t e l m e t l e n v á s á r l á s t vették észre. "Ez egy olyan személy leírása és párbeszéde, akinek nem számít hogy mit és kitől, csak vásárolhasson". A másik jellegzetes torzulás abban nyilvánul meg, hogy a mellékes a j á n d é k o z á s motivumát teszik meg fő magyarázó elvvé. "Az özvegy uriasszony megajándékozta a szegény családot". "Egy furcsa látogató pénzt ad egy olyan fáért, ami nem is a fakertészé." Van egy olyan olvasó, aki az öregasszonyt ő r ü l t n e k nézi és ennek az ábrázolását tekinti a novella céljának. Ismét mások a h á b o r u torzító hatásának az ábrázolását vélték a novellában felismerni. Volt olyan, aki az őszülő öregasszonyban egyenesen "a pusztulásra ítelt német társadalmat" látta szimbolizálva, melyet "operálni már nem lehet, közeledik a biztos vég felé".

A torzult recepcióra saját vizsgálatunk is bőséges példát szolgáltatott. A Sánta regényt elolvasók közül sokan egyáltalán nem értik meg a regény mondanivalóját. Az író eszmei mondanivalója elfogadása szempontjából alapvető jelentőségű annak a megértése, hogy Gyuricza órás miért "kényszerül" egyedül megütni a börtönben a felakasztott kommunistát, hiszen ő gyakorlati tevékenységével

képviseli azt az etikai magatartást, amiről vitatkoztak, és az elrejtett zsidó gyerekek megmentéséért neki ki kellett szabadulnia a börtönből. Ezt az általános iskolát végzetek 46 %-a, de még az érettségizettek 23 %-a és az egyetemet végzetek 13 %-a is sorozatosan figyelmen kívül hagyja, így alapvetően torzult formában valósult meg bennük az "eszmei tanulság". Ime egy példa: "Ennek az embernek a gondolkodásmódja és szavai nincsenek összhangban. Ennyire komoly kérdésről indit beszélgetést, (ő nem is válaszol rá), ugyanakkor ő az egyedüli, aki pofonvágja a haldoklót". Utólag olvasónk "fel is menti" tette alól az órát, megfogalmazva a torzult eszmeiséget: "Nem lehet minden ember kiváló hős. Az ember ragaszkodik az életéhez. Nem lehet elítélni azt az embert, akinél a haláltól való félelem olyan nagy, hogy képessé válik embertelen cselekedet végrehajtására." (43 sz. alanyunk, főiskolát végzett, 40 éves férfi)

Be kell mutatnunk ezután a recepciónak még egy többször előkerülő típusát, ahol nem az értelmi képességeken, nem a szakmai olvasási készség hiányán (ezek színvonala megfelelő lenne), hanem az olvasó személyiségének merevségén mulik a nem megfelelő, nem adekvát recepció. Ezt torzult recepciónak nevezhetjük.

Minden külső hatás (így az irodalmi műalkotás, mint külső hatás is) a befogadó személyiségén, annak belső feltételein, mint prizmán megtörve érvényesül. E belső feltételeket - többek között - az olvasó életlátása, világnézete, erkölcsi és egyéb beállítottságai, tapasztalatai stb. is alkotják. A mű ilyen irányú kommunikációs tar-

talma tehát szembetalálkozik a személyiség eddig kialakult beállítottságával, tapasztalataival, nézeteivel, meggyőződéseivel, szokásaival. Tényleges hatása, az új tartalom elfogadása tehát attól függ,

- egynemű-e az új az eddig kialakulttal, beilleszthető-e a régien kialakult rendszerbe,
- ha attól eltérő, akkor olyan-e a személyiség, akinél a régien kialakult rendszer még nem merevedett meg, hanem hajlékony, változtatható, az információ-tartalmak felvételére, és azok alapján átstrukturálódásra képes,
- vagy olyan merev, hogy róla, mint egy kemény falról minden új információ, minden újfajta hatás visszaverődik, s a személyiség régi strukturája változatlan marad.

Az első és második esetben jön létre sikeres recepció. Az elsőnél gazdagodik, tökéletesedik, kiegészül a személyiség, de alapvető beállítottságában, strukturájában nem kell változtatni. A másodiknál a művészeti kommunikációs hatás személyiség-formálása egészül. Meggyőzési folyamat játszódik le, amelynél a személyiség valamely ismerettartalma (tudományos erkölcsi, világnézeti) érvényességével szemben kétség támad az egyénben, felébred az igazzal való helyettesítésének szükségszerűség érzése. A régit azonban sajátjának érzi, hangulati elemek kötik hozzá, - ennek alapján épültek ki személyiségének mély beállítottsága, viselkedését, magatartását szabályozó szokásai. Ez adja a személyiség kialakult, belső strukturáját. Az értelmi felismeréssel tehát egy hosszadal-

mas belső átstrukturálódás folyamata indul meg, amelyet maximálisan segít, ha a szépirodalmi műben jelentkező új kommunikációs tartalom olyan művészi képben, érzelmileg is vonzó példában fejeződik ki, amely nemcsak az olvasó értelmére, hanem érzelmi, akaratát szférájára is hat, és így segíti az ismereti alapra ráépülő, vagy - talán szemléletesebb kifejezéssel - az ismereti réteget megtámasztó, megerősítő érzelmi-akaratú szintben is lejátszódó "belső harcot" és az új megerősödését.

Ilyen személyiségformálással egybekötődő művészi recepciót nem könnyű tudományos eszközökkel nyomon követni. A változás nem megy végbe pillanatok alatt, hanem időben is elhúzódik. Az újat - hosszabb lappangási időben - latolgatja, "izlelgeti" az egyén. Egy 19 éves ifjú naplővallomásában (ld. saját adattárunk 3. sz.) tudtuk nyomon követni, hogyan változott meg Montaigne olvasásának és általában a reneszánsz kori művészet tanulmányozásának hatására saját előzetes, vallásos világnézet alapján kialakult, a "testet", "testiséget" megvető életszemlélete, amely a másik nemmel szemben való természetes viselkedését akadályozta meg.

Most tudunk visszatérni az előbb megkezdett, lényegi gondolatsorunkra, és bemutatni a torzult recepciót. Az előbb ismertett, harmadik variációs esetben jön létre, amikor az olvasott szépirodalmi mű információs tartalma és a személyiség kialakult strukturáltsága egymással ellentétes előjelű, és a személyiség kialakultsága már megmerevedésbe ment át. Ilyenkor vagy egyszerűen mindenestül elutasítja a személyiség a mű gondolati tartalmát, szemben áll vele, vagy meghamisítva annak új

tartalmát, a sajátjához torzítja annak mondanivalóját. A régi kialakultsága olyan erős, hogy nem engedi felismerni az újat, saját szemléletét vetíti ki bele (a legtöbbször teljesen indokolatlanul.)

Jellegzetesen mutatta a személyiség mélyén rejlő világnézeti, életérzési beállítottság helyes recepciót befolyásoló, segítő vagy akadályozó szerepét Galambos Lajos: Isten őszi csillaga c. regényében az anya és fiu konfliktusának megértése és értékelése. A fiu nagy választási problémája ui. az, hogy vállalja-e meghalt apja sors-társainak, a kubikusoknak a nehéz küzdelmét a szövetkezeti gazdálkodásban, s mint agrár-szakember ezek szakmai - politikai vezetését, vele együtt az élet értelmét adó, életcélt betöltő alkotó munkát, - vagy az anyja kérésének megfelelően beáll segítőnek a futurás nagygazdához, aki a lányát is neki adja, így elindulhat az egyéni felkapzkodás útján.

A kérdés, amellyel a fontos probléma adekvát recepcióját mérni kívántuk, a következő volt: Igaza volt-e Bordács anyjának abban, hogy vissza akarta tartani fiát a kubikusoktól? (Miért igen, vagy miért nem?)

A regénybeli anya-fiu kapcsolat problémaként való felvetése az önálló értékelő képességet volt hivatva vizsgálni. Az alapkérdés az volt, hogy képesek-e az alanyok már bizonyos történelmi távlatból helyesen megítélni az anya törekvéseit, vagy nem. Mert ma már a történelmi távlat még tisztábban megmutatja azt, ami már akkor is érezhető volt az egyes konfliktusokból - ti. hogy nem volt igaza. Az

"uri" életbe való egyéni bekapcsolódás útját akarta a fiával járattatni, s annak az egyéni élet szempontjából súlyos belső ellentmondását nem látta. Az anya vak meggyőződésével akarta a fia általa elképzelt "javát". Bele kell venni a válaszba azt is, hogy milyen indítékaik vannak az anyának, azt a motívumot, hogy az idős asszonyba bele-
rögződött ez a gondolkodás, mert egész életében hallotta, tanulta, és a régi társadalmi gyakorlat szerint csak ez az út jelenthette a társadalmi felemelkedést egy alacsony sorból származó ember számára. Ez alapvetően meghatározó momentum. Észre kell venni, hogy az anya indítékaik emberileg természetesek, csak a megoldási mód helytelen. Ha ilyen összetettségében vizsgáljuk a felmerülő kérdést, és az anya emberileg természetes indítékait figyelembe véve tudjuk elítélni cselekedeteit, észrevéve a kérdés mögött (bár nem direkt módon) meghúzódó társadalmi problémát - akkor tudjuk a választ helyesen megadni, az anya helyes érzésből született cselekedeteit is visszahuzónak, amorálisnak ítélni meg.

Ezek után lássuk a kérdésre adott válaszokat. A vizsgálatba 28 alanyt tudtunk bevonni, akik olvasták a regényt. Ezek 37 %-a nem adott igazat az anyának (bár részleteiben az anya cselekedetének motívumát nem értették meg teljesen). Az ilyen választ adók 70 %-a férfi volt. Lényegileg alapvetően életérzésbeli, életszemléletbeli azonosulás következtében viszont a megkérdezettek 57 %-a igazat adott az anyának. Lényegileg nem tudta helytelennek ítélni az anya törekvését, az egyéni felkapaszkodás és megoldáskeresés útját. Jellemző még, hogy az ilyen választ adók 81.8 %-a nő volt. 6 % nem foglalt állást a kérdésben.

Ebben az esetben a hasonlóságok és különbségek aránya a mű és a személyiség strukturája között olyan kedvező, hogy az olvasó megértő, azonosuló, ujat felvevő, de főleg az életet ujrarendelő, - és ez alapján a művet kritikusan értékelő aktivitása alkotó jelle-
gűen magas lesz, szinte ő is újraalkotja a művet, s vele kiteljesíti
nembeli önmagát.

Példaként hadd hivatkozzam a Sánta regénynek előbb a ne-
gativ recepció oldaláról bemutatott alapkonfliktusára, amely sze-
rint Gyuricza órás egy látszólag antihumánus, egész addig hirde-
tett meggyőződését felrugó tettel, a halálra gyötört kommunista
megütésével szabadult a börtönből. Az általános iskolát végzetek
54, a középiskolát végzetek 77 és a felsőfoku végzettséggel rendel-
kezők 87 %-a helyes, igaz, adekvát választ adott a problémára. Te-
hát ezt a részproblémát az átlaghoz képest magasabb szinten reci-
piálták, értették meg az olvasók! Idézem egy 30 éves, 8 elemi-
végzett férfi választát (23. sz. alany), amely arra is jó példa lesz,
hogy a helyes recepció a műről szóló, reális objektív értékelést is
felszabadítja: "Az órásnak igaza volt, mert ő tettel és nem szóval
bizonyította be, hogy igenis a humanista szemlélet híve, amikor
zsidó gyerekeket rejteget minden jutalom és ajándék reménye nél-
kül, saját élete állandó kockáztatásával. A kilenc gyermeknek kel-
lett volna elvesznie az órás halála esetén, így inkább egy halálra
ítéltet és gyötörtet ütött meg, mert annak már az mindegy volt."
"Maga az egész regény elég érdekes, valamennyire le is kötötte a
figyelmemet. Ezt a témát már sokan feldolgozták rendszerint cse-
lekményesen, ami könnyebb és jobban le is köti a figyelmet. Ugy

értékelem, hogy a bevezető fejtegetés itt túl hosszú, tulzottan fárasztó. Talán elfért volna sűrűbben, fele terjedelemben is. Az írónak számolnia kell azzal, hogy kik olvassák a művét. Bizony több ember volt, aki 20-25 oldalon tudta csak magát átverekedni, s aztán letette a könyvet. Sánta a nehezebb utat választotta, amikor pszichológiai alapon próbálta értékelni a fasizmus hatását az egyszerű, hétköznapi emberekre" (23.sz. 94. sz. alany)

A szépirodalmi olvasási recepció szintje ma hazánkban

Abból indultunk ki, hogy a kultúra demokratizálásának azt a minőségi feltételét elemezzük, hogy milyen az emberek recepciós, műmegértő, elsajátító képessége, olvasási kulturája. Mennyire számíthatunk arra, hogy a szépirodalom sajátos kommunikációs tartalmát megértik, felfogják, az alkotásokat adekvátan értékelik?

Mit mutat erről a saját recepció vizsgálatunk? A szakértők által adott választ vettük 100 %-nak, és ez 2 értékelő pontot kapott. Ehhez képest a 174 - különböző iskolázottságu, életkorú, nemű, szociális helyzetű, - vizsgálati alany válaszainak az összefoglaló értékelése alapján a Szilvási regény recepciós szintje 0.83, a Sánta regényé 0.92. Ez azt jelenti, hogy ma összességében még 50 %-os műmegértési, recepciós képességre sem számíthatunk olvasó népességünknel. (A mi vizsgálatunk nemcsak a könyvtári olvasókra terjed ki, hanem általában a könyvvvel "élő" emberekre.) Mai, modern, értékes alkotásaink még elég nagy számban találkoznak visszautasító recepcióval az alacsonyabb szintű izlésszint miatt. "Jókainak és korának írói - írta egy 26 éves érettségizett férfi, aki

falun, tanácsnál dolgozik - koruk társadalmi problémái elől a mult dicsőségébe menekültek. Én a mai magyar irodalom elők a klasszikusokhoz vagyok kénytelen menekülni. Ezt az érzést erősítette meg bennem ez a könyv (a Sánta regénye) is." (47.sz. alanyunk) Itt bizony könnyű megfogni az iskolai "irodalomtanítás" bűnét, mert nemcsak hogy nem alakított ki a személyben 8 éves irodalomoktatás alatt sem megfelelő belső elvárásokat, magatartást az irodalommal szemben, de még az ismereteket is rosszul tanította meg. (Sajnos, az ilyen esetekben a bipoláris nevelési folyamatnak csak a nevelési "eredményét" látjuk, s azt, hogy ennek elérésében mennyi szerepe van a 2 fő pólusnak, a tanárnak, illetve a tanulónak, és mennyi a külső környezeti hatásnak, beleértve a mai irodalmat is, - nem tudjuk érzékelni.)

Ezen a recepció-szinten - mint az előzőekben bemutatottak - 40 %-ot is elérheti a szimplifikáció, sematizáló, primitív recepció egy erősen a műtől független, vagy a mű által kiváltott szubjektív reagálás. A műben ábrázolt társadalmi, etikai, világnézeti, stb. tartalomtól függően változó arányban, de olyan éles kérdésfeltevésben, mint a Galambos regényében volt, még 50 %-on felül is találkozhatunk az írói állásfoglalást elutasító, vagy eltorzító recepcióval. Nem maradnak ugyan az ilyen "hatások" sem nyom nélkül a személyiségben, - valószínűleg szerepük lehet egyeseknél a régi struktúrák, beállítottságok lazításában, de másoknál ellenkezőleg, a kialakultság továbbmegerősítésében is, sajnos, tudományos vizsgálataink azonban erről eddig vajmi keveset hoztak felszínre. Az adekvát, műértő és szakértő szintű recepcióra átlagban maximálisan az

olvasók 1/4 részénél számíthatunk. Ez azonban jelentősen - mint előbb bizonyítottuk - maguktól a művektől (azok strukturális nehézségétől, és a recepciót segítő írói szándéktól) függ, másrészt a recepciót befolyásoló fő tényezőktől: iskolai végzettségtől, életkortól, a könyvolvasás gyakoriságától stb. Ezek részletes elemzése azonban tanulmányunk lehetőségén túlmutat. Azok számára azonban, akiket ez a részletesebb kép is mélyebben érdekel, további töprengési alapnak - befejezésül - közöljük a Szilvási és Sánta regény recepciójáról kapott összesítő statisztikai eredményeinket. 3 szintre osztottuk - a kapott eredmények alapján - a recepciót. 0-0.6-os érték kategória közötti a gyenge recepciós szint, a 0.61-1.26-ig terjedő értékhatár a közepes szintet mutatja, míg az 1.27-től fölfelé eső értékek a jó recepciós szintet adják. A kapott eredmények azt mutatják, hogy az egyes (műveltségi életkori, nemi) kategóriákba tartozó olvasók hány %-a ért el gyenge, közepes, vagy jó recepciós szintet az egyik, illetve a másik regény olvasásakor.

(A táblázat a következő oldalon található.)

A recepció-vizsgálatok művelődéspolitikai jelentősége

Miért jelentősek és művelődéspolitikai szempontból miért nélkülözhetetlenek számunkra a recepcióra vonatkozó tudományos vizsgálatok?

Mert bizonyító erejűen mutatják a társadalom egyes rétegei kulturát (esetünkben szépirodalmat) elsajátító, recepciós képességét, annak jelenlegi állapotát, szintjét. Megmutatják a kultúra demokratizálásának azt a szubjektív, minőségi feltételét, amely a

A recepció szintje különböző kategóriájú olvasóknál

Szilvási: Ott fenn a hegyen

	öss- szes	Iskolai végzettség					életkor				neme	
		4-6	6-8	középsk.	egyetem	15-18	18-25	25-30	30-45	45-60	férfi	nő
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
gyenge recepció (0-0,6)	0,28	0,59	0,34	0,14	0,14	0,00	0,21	0,32	0,37	0,42	0,33	0,25
közepes recepció (0,61-1,26)	0,58	0,41	0,57	0,63	0,71	0,87	0,58	0,58	0,57	0,53	0,46	0,67
jó recepció (1,27-2,00)	0,14	0,00	0,09	0,23	0,15	0,13	0,21	0,10	0,06	0,05	0,21	0,08

Sánta: Ötödik pecsét

gyenge recepció (0-0,6)	0,26	0,64	0,38	0,09	0,11	0,40	0,13	0,22	0,39	0,48	0,23	0,29
közepes recepció (0,61-1,26)	0,50	0,36	0,49	0,54	0,44	0,60	0,54	0,44	0,50	0,41	0,55	0,46
jó recepció (1,27-2,00)	0,24	0,00	0,13	0,37	0,45	0,00	0,33	0,34	0,11	0,11	0,22	0,25

belső feltételek oldaláról determinálja a fontos művelődéspolitikai folyamat jelenlegi szintjét, változtatási ütemét, s várható eredményeit. Fontos és nélkülözhetetlen tehát a számunkra, mert nagyon fontos konzekvenciákat, művelődéspolitikai, pedagógiai és esztétikai következtetéseket lehet a vizsgálatokkal nyert eredményekből levonni.

A recepció kutatási eredmények azt bizonyítják, hogy a recepció képessége legjelentősebben az iskolázottság szintjétől és eredményességétől függ. Az ilyen vizsgálatok - tehát - a végső, az életben megvalósuló, funkcionáló oktatási - képzési - nevelési eredményről adnak számot. Már pedig a nevelés legkorszerűbb szemlélete, a permanens nevelés, művelődés koncepciója megtanított bennünket arra, hogy a szakmai felkészültség és munka színvonalán kívül éppen ebben, az önképzés, önművelés, az értelmes szabadidő kultúra szintjén kell a nevelés tényleges eredményeit lemérni. (Ezt az is mutatja, hogy a közművelődési, népművelési tudományos kutatásokra a neveléstudomány és oktatáspolitikai képviselőinek is szüksége van, és azokra az eddiginél jobban kell támaszkodniok!)

A kiváló francia művelődésszociológus, Pierre Bourdieu nagyon konzekvensen vonta le az ebből adódó következtetéseket: "A műalkotás elsajátításának alapossága és mélysége tehát attól függ, hogy a befogadó mennyire tette magáévá a mű elsajátításához nélkülözhetetlen eszközöket. Nos, ezeknek az eszközöknek teljességre törő elsajátítása csak az iskolai oktatás keretében lehetséges. Így azonban az oktatásnak nem csupán az volna a feladata, hogy ismeretet tanítson, hanem az is, hogy a tanulás kódját megtanítsa..."

"Az az intézmény, amely módszeresen szabotálja ezeknek az eszközöknek, kódoknak az átadását, nem csinál mást, mint az oktatási rendszert az uralkodó osztály monopóliumává teszi. Csakis az uralkodó osztály képes ugyanis arra, hogy a családi nevelés keretében a kultúra elsajátításához szükséges eszközöket utódaira hagyományozza, s így ez az osztály nemcsak a kultúra elsajátításának eszközeit, hanem magát a kulturát is monopolizálja." /1/ Fontos ezt a gondolatot a mi viszonyainkra adaptálni.

Benne vagyunk a kapitalista társadalomtól örökölt művelődési monopólium felszámolásának a folyamatában.

A dolgozók népi állama ennek első, mennyiségi feltételei megteremtéséért a kulturához való hozzájutás iskolai és iskolán kívüli közművelődési intézményi feltételeinek a megvalósításáért - tanulmányunk első részében bizonyítottuk - sokat tett. Az ennek reakciójaként kiváltódó eredmények viszonylag gyorsan jelentkeztek is. Az élet azonban hamar figyelmeztetett bennünket, hogy ez a kultúra demokratizálásának fontos, de nem elégséges feltétele. Alapvető jelentőségű, művelődéspolitikai jelentőségű az iskolában és a közművelődési intézményekben folyó oktató-képző - nevelő munka minősége, ehhez viszont annak " h o g y a n j á t ", módját kell tovább fejlesztenünk. E bonyolult összefüggéssornak most csak a képző-vonatkozását emeljük ki. Eszerint alapvető fontossága, hogy

/1/ Pierre Bourdieu: Kulturális és társadalmi reprodukció (Information les sciences sociales. Paris 1971. ápr.) Recenzió: Válogás (Bp.) 1972. 2.sz. 116-118. old.

a művelődési intézményekben folyó munka döntően arra irányuljon, hogy a tanulót ne csak új ismeretekre, hanem elsősorban az új ismeretek megszerzésének "hogyanjára", kódjára, a különböző közlésformákon sugárzott kultúra elsajátítási, recepciós képességére (sőt azt viszonylag könnyűvé tevő jártasságok és készségek kialakítására) tanítsa.

Enélkül ugyanis a családi-környezeti (pozitív, vagy negatív) hatás alapján az iskola is csak erősítheti a művelődési monopoláris maradványokat. Azok lesznek továbbra is képesek a nyújtott lehetőségekkel való élésre, akiknek a családi-kulturális környezet révén már eddig is kedvezményes, előnyös helyzetük volt. A hátrányos helyzet ugyanis (nem a személyes képességek, hanem az erre irányuló, ezt kifejlesztő képző-nevelő munka, illetve az ezt gyakorló egyéni tevékenység hiányában) a képzettségi területen is legalább olyan szinten mutatkozik, mint az ismeretek szintjén, de az előbbi - a személyiség további útja szempontjából - súlyosabb konzekvenciájú. Az általános iskolát végzetteknel elért 37 %-os, az érettségizetteknel mutakozó 57.5 %-os szépirodalmi recepciós képesség mutatja, hogy itt az elmaradás igen nagyfoku. Jogosak tehát az ebből levonható konzekvenciák:

- Döntő fordulatot kell az iskolában a képző-nevelő tevékenység arányának és hatékonyságának az erősítése felé elérni! Az MSZMP oktatáspolitikai határozatának ezirányu követelését az ilyen kutatási eredmények támasztják alá, s következetes végrehajtását a művelődési monopoláris maradványok végleges felszámolása követeli.

- A közművelődés népművelési ágának, (amely a közvetlen interperszonális kulturaközvetítés és elsajátítás segítségével iskolán kívüli lehetőségét biztosítja) a pótlólagos (elmaradt iskolai eredményeket pótló) funkciója a kultúraelsajátítás, recepció képessége kialakításának a területén, tehát a képző területeken tovább is evidens és sürgős feladat marad. Ennek a konzekvenciáit nagyon fontos mihamarabb végiggondolni a közművelődési munka terén.

Ez utóbbiból következik, hogy a tudományos recepciós vizsgálatok eredményei fontos kiindulási alapot jelentenek a közművelődési, népművelési tevékenység feladatainak és metodikájának kidolgozásában várható ismeretbővítő, képző, nevelő eredmények kiakasztásában és ennek fokozásában. Ennek fényében ismerjük fel pl. az önművelési formáktól egy fokkal "hátrább lévő", recepciós segítséget, elmélyítést adó, - nagyobbraoszt kiscsoportokban folyó - népművelési tevékenység, pl. vizsgált területünkön: az olvasókörök, író-olvasó találkozók, könyvankétok, színház-barát körök, irodalmi műveket megvitató klubfoglalkozások jelentőségét. A recepciós vizsgálatok adnak módot az olvasási recepció szakmai művelő lépéseinek gyakorlásában, az önálló értékelő képesség erősítésében, szakszerűsítésében ránk váró legfontosabb részfeladatok kijelöléséhez is. Megmutatták például, hogy olvasó közönségünk részéről a legnehezebben elsajátítható "szakmai feladat" az irodalmi művek részek közötti összefüggéseiből, a konfliktusokból, jellemek harcából, a kompozíció megoldásokból következő mondanivalóinak, az ilyen esztétikai implikációknak a felismerése

vagy az azonosulás és kritikai elszakadás, eltávolodás kellő arányának a megtalálása. Felismerhető az olvasó nevelő munka belső motivációs alapja, az irodalommal szemben jelentkező olvasói elvárások fejlesztésének fokozatossági lehetősége. A leghatékonyabb formák kidolgozására irányuló kísérletező népművelési munka is a recepciós vizsgálatokra épülhet, sőt ezek a vizsgálatok, mint nélkülözhetetlen elemek épülhetnek az ilyen kísérletekbe.

Művelődéspolitikailag nem elhanyagolható jelentőséget ad a szépirodalmi olvasási recepciós vizsgálatoknak az, hogy némi visszajelzést biztosítanak szocialista írók, alkotóművészek számára a közönség véleményéről, műveik, mondanivalóik megértési szintjéről, a recepció akadályairól, torzulásairól, az elfogadás, vagy visszautasítás mértékéről stb. "Az irodalmi kommunikációs kapcsolatban a közvetlen visszajelentés az üzenet célbaérkezésének hatékonyságáról ki van iktatva - írja Halász László -. A kommunikációs partnerek nem látják és hallják egymást a kommunikáció során" ... "A jó művész pedig munkáját az emberek jövőő észleléseivel állandóan összehangolja"^{/1/} Ezt az irodalom - de az egész művészet - alaphelyzetéből adódó hiányosságot a recepciós vizsgálatok és a fentebb ismertetett, recepciót segítő tevékenység közben szerzett népművelői tapasztalatok hivatottak csökkenteni.

^{/1/} Halász László: Irodalompszichológiai vizsgálatok. Bp. 1971. 226 old.

Tar Károly

A TUDOMÁNYOS-TECHNIKAI FEJLŐDÉS HATÁSA A MŰVELŐDÉSRE ÜZEMI VIZSGÁLATOK TAPASZTALATAI ALAPJÁN

"A tudományos megismerés mérhetetlenül dinamikus fejlődése, amelyre a legutóbbi évtizedekben sor került, minőségi forradalmi változást jelent, távlatilag is megváltoztatja a civilizáció jellegét és hatalmas lehetőségeket nyit meg a szocializmus és a kommunizmus előtt" vallja F.Sorm akadémikus. A tudományos-technikai forradalom korszakváltó szerepéről, a tudományos-technikai forradalomnak a termelőerők strukturájára, a munkára, a művelődésre, az életmódra gyakorolt forradalmi változásáról több kutató és tudós fogalmazta meg már véleményét.

A kutató munka, az összegzések lényege az, hogy a tudományos-technikai forradalom nemcsak a munkaeszközök, a gépek fejlődése terén jelent lényeges változást, hanem ez a mozgás jóval szélesebbkörű, érinti a munka tárgyát, az anyagot is, mozgásba hozza a termelőerő szubjektív oldalát, az embert is.

A tudományos-technikai forradalom tehát a "termelés objektív és szubjektív tényezőinek, egész strukturájának és dinamikájának állandó, gyorsuló" mozgását eredményezi.

A mi témánkra szűkítve a fejlődés perspektíváit a következő tendenciákat állapíthatjuk meg:

- 1./ A munka jellege lényegesen megváltozik. Az emberi tevékenység egyre inkább a bonyolultabb műszaki, mérnöki munka típusához közeledik. Egyes modern gyárakban ez ma már 20-50 %.
- 2./ Csökken a közvetlen termelőmunka mennyisége, nő a tudomány szerepe és annak technológiai alkalmazása, vagyis fokozódik a termelésben a "nem termelő" szférák jelentősége.

Ennek a folyamatnak legfőbb tanulságát a csehszlovák tudósok a következőkben összegezték: "A termelőerők szubjektív alkotóelemében végbemenő változások összessége szükségképpen kulturális forradalomba torkollik, mégpedig a szokásosnál lényegesen mélyebb és szélesebb értelemben, mert nem korlátozódik a kultúrán belül végbemenő változásokra, hanem magát a kultúra helyzetét is megváltoztatja a társadalom életének kereteiben, anyagi előfeltételeinek kialakítását pedig közvetlenül az ember fejlődésétől, az emberi erők művelésétől teszi függővé." (R. Richta és munkaközössége: Válaszuton a civilizáció. Bp. 1968.)

Tendencia és a valóság

A társadalom fejlődése ma már elválaszthatatlan a tudomány eredményeitől, a technika vívmányaitól. A tudomány és a társadalom kapcsolata, kölcsönhatása nemcsak a XX. század sajátja. A tudományos - technikai forradalom előtt azonban nem volt ez az összefüggés ilyen széleskörű és ennyire közvetlen. Ma már nincs a társadalmi életnek, az emberi tevékenységnek olyan területe, ahol ne érződne ennek az újfajta viszonynak a hatása.

A tudomány, a technika intenzitása persze nem azonos. Érvényesülése egyazon társadalmi formáción belül is változatos képet mutat. Ha a magyar gazdasági élet termelési grafikonján szemlél-tetnénk a tudományos-technikai forradalom hatékonyságát, erős ki-lengést mutató görbét kapnánk. A vegyipar, az elektromosipar, a h iradás és számítógéptech nika színvonalától elmarad a vasipar, az építőipar vagy a mezőgazdasági termelés jónéhány ága. A termelési kulturában meglévő eltérés azonban nemcsak különbséget jelent, ha-nem feszültséget, ellentmondást is hord magában.

Azzal a megállapítással, úgy hiszem, senki sem vitatkozik, hogy a tudományos-technikai forradalom a magyar gazdasági életben is létező és egyre szélesebb körben ható erő. Ahol jelen van, ott evidenssé válik termelési tevékenységet, termelési kulturát, mű-velődést és műveltséget, tehát a termelő ember kulturáját, emberi magatartását motiváló, vagy éppen meghatározó szerepe. A prob-léma, az ellentmondás a grafikon görbéjéből adódik, pontosabban abból a valóságos helyzetből, hogy a termelési szféra jónéhány te-rületén még ma sem kap közvetlen szerepet a tudomány. Elméleti ismeretek, tudományos eredmények persze ezekben az ágazatokban is érvényesülnek, csak a tudományos ismeret felhasználása közvet-ve, gyakorlati áttételek útján és hosszú időperiódusban valósul meg. Így ezeken a területeken a tudományos-technikai forradalom már említett hatása sem érződik.

Van a magyar gazdasági életnek olyan része, ahol nem kell magyarázni az általános- és szakműveltség, a művelődés szükséges-ségét, mert a termelési kultúra tudományos töltése, öt vagy tízéven-

kénti szintváltása ezt létfeltétellé, követelménnyé teszi. De van a gazdasági életünknek olyan része is - és nem is kicsi -, ahol a termelő munka, a termelés még nem állítja ilyen feladat elé a termelőket. Sőt, a fejlettebb termelési kultúrának, az automatizálásnak is vannak olyan szakaszai, tendenciái, amelyek az igényesebb művelődést nem motiválják. Azoknak az embereknek, zömmel termelő munkásoknak, akik ilyen területen dolgoznak, csak általában igaz a tudományos-technikai forradalom ujszerű viszonya, a nagyobb műveltséget, permanens művelődést igénylő követelménye, saját bőrukön még nem érzik ennek szükségességét. Ez az objektív helyzet az egyik meghatározója annak a feszültségnek is, amely a munkásosztály, a munkásosztály egyes rétegének hiányos műveltsége és osztályhelyzetéből adódó társadalmi szerepe között fent áll.

Kétségtelen, van még olyan terület, ahol nem napi szükséglet az újabb szakismeret, az állandóan emelkedő általános műveltség. De a gyorsuló fejlődésben a hosszúnak tűnő idő megrövidül, és a beroszdasodott emberi képességek pótolhatatlan veszteséget, emberi válságokat okozhatnak.

Termelői kultúra és a művelődés

Ezeknek az általános összefüggéseknek helyi vizsgálata, konkrét elemzése volt a tárgya azoknak a beszélgetéseknek, amelyeket a közelmúltban folytattunk több mint kétszáz munkással. Négy debreceni nagyüzemben: a BIOGÁL Gyógyszergyárban, a Magyar Gördülőcsapágy Művek Debreceni Gyárában, a Járműjavítóban és a Műanyaggyárban kérdeztük meg azokat a munkásokat, akik közvetlenül

részt vesznek a termelésben. A meghallgatottak között 56 nő és 151 férfi volt.

<u>A megkérdezettek életkora</u>		<u>A megkérdezettek havi keresete</u>	
20-30 év között	62 %	Nők havi keresete:	1.601.-Ft.
30-40 "	21 %	Férfiak "	2.122.-"
40-50 "	17 %		

A megkérdezettek lakáshelyzete

1 szobás lakása van	2.3 %
1 szoba, konyhás lakása van	39.0 %
2 szoba, konyhás lakása van	37.0 %
3 vagy több szobás lakása van	3.5 %
albérletben lakik	10.5 %

Ha a válaszadók szociális adatait, az életkort, a kereseti átlagot, a lakáshelyzetet tekintjük, akkor az összesítések lényegében egy szélesebb körre is érvényes átlagot mutatnak. A négy nagyüzem informálódó jellegű vizsgálata azonban nem ad teljes képet a város termelési kulturájának jellegéről, strukturájáról. Egyrészt azért nem, mert egyes üzemekben, pl. a Medicor Művekben fejlettebb, a másik gazdasági egységnél, pl. a Vasipari Vállalatnál viszont alacsonyabb munkakultúrával találkozunk. A megkérdezett üzemek egységeiben sem azonos színvonalú a termelési kultúra. De nem adhat az összegzés teljes képet a termelő munkások vonatkozásában sem, mert az üzemekben nem kérdeztük meg sem az

egységvezetőket, irányítókat, sem a termelést kiszolgáló segéd-munkásokat.

A kép tehát bizonyos értelemben pozitívabb, bizonyos összefüggésben negatívabb is lehetne. Arról a társadalmi rétegről azonban, amelyet megkérdeztünk, különösen a termelési kultúra és a műveltség összefüggésében, elég sokirányú, konkrét és használható információt kaptunk.

A beszélgetés egy része a megkérdezettek munkájával, munkakultúrájával, szakmai ismereteinek fejlesztésével, az üzem termelésével függött össze. A vizsgálat kezdetén arra gondoltunk, hogy a termelési tevékenység jellege, szintje szempontjából három csoportra osztjuk a válaszokat. A konkrét tények azonban ezt a tervet keresztülhúzták, mert a munkások nagy többsége lényegében azonos színvonalu, többségében mechanikus gépi munkát végez, és kevés azoknak a száma, akik akár nehéz, naturális kézi, vagy éppen a fejlettebb, nagyobb önállóságot, szakmai tudást kívánó tevékenységet folytatnak.

A munkatevékenység jellege:

Nehéz fizikai munkát végez	4.0 %
Mechanikus, egy műveletből álló munkát végez	32.0 %
Mechanikus, több műveletből álló munkát végez	33.0 %
Ellenőrző, javító munkát végez	18.5 %
Elemző, nagyobb önállóságot igénylő munkát végez	12.5 %

A tudományos, technikai forradalom még csak az üzemek vezérkarát, a mérnökök (BIOGÁL), technikusok (Műanyaggyár) által irányított munkatevékenységet érinti. Ez a munkás-szám pedig az üzem összlétszámához viszonyítva még alacsony. Közvetve persze a tudományos ismeret az üzem egészére hat. A dolgozók munkáját, a munka elemeit azonban még nem formálja közvetlenül.

A termelési kulturának ebből a strukturájából két alapvető dolog következik. Egyrészt az, hogy viszonylag kevés a kvalifikált szakmunkás és magas a betanított munkások száma. Másrészt az, hogy a munkásoknak (legalábbis nagy többségének) nincs magasabb iskolai végzettségre, műveltségre szüksége, mert a munkatevékenységhez szükséges ismeretet hamar és könnyen elsajátítják. A munka tehát, mint alapvető emberi tevékenység, ezen a termelési szinten még nem motiválja eléggé a művelődést.

A megkérdezettek 64 %-a ezek ellenére szereti a munkáját és elégedett azzal. Jelentős viszont azoknak a száma, akik könnyebb, egyműszakos vagy alkotóbb munkára vágyanak. A válaszadók 34 %-a foglalkozik a munkahely-változtatás gondolatával, de közülük csak 20 %-a tesz ennek érdekében konkrétan is valamit, iskolába jár, szakmai ismeretét bővíti, stb. fő eredője azonban nem a magasabb szintű munkatevékenység igénye, bár ez is szerepet játszik benne. Jelenleg a nagyobb vagy a biztosabb anyagi kereset lehetősége a lényegesebb ok.

A termelési kultúra adott színvonalával mindenesetre a munkaerővándorlás, a fluktuáció is összefügg. Kvalifikáltabb mun-

kánál, munkás-igénynél ez a mozgás lényegesen nehezebb. Nem véletlen tehát, hogy a megkérdezetteknek csak 33 %-a törzstagja az üzemnek, nekik ez a vállalat az első munkaadójuk. A munkások 39 %-a azonban már egy, 17 %-a kettő, 7 %-a három, 2,5 %-a pedig négy vagy annál is több intézménynél, vállalatnál dolgozott jelenlegi munkahelye előtt.

Ebből a valósághelyzetből ered az is, hogy az üzemekben dolgozó munkások képzettsége, szociális összetétele rendkívül heterogén, aminek persze nemcsak a termelési, hanem a jó üzemi kollektíva kialakítása szempontjából is van kedvezőtlen hatása. A Magyar Gördülőcsapágó Művek forgácsoló és köszörős üzemében 51 munkást kérdeztünk meg. A megkérdezettek között eredeti foglalkozását tekintve volt adminisztrátor, háztartásbeli, pincér, fodrász, kereskedő, pék, kőműves, szűcs, ács, kertész, cipész, földműves, kubikos, lakatos, gépkocsivezető, parádés kocsis, segédmunkás, segédfüttő és cserépkályhás. Jöttek az üzembe a vágóhidról, a téglagyárból, az egészségügytől és a tejiparból. Ahány ember, szinte annyi szakma, illetve foglalkozás. Ez az összetétel már önmagában is jelzi, hogy az adott üzemben nem túlságosan magas a termelési kultúra színvonala. De megerősíti ezt a megállapítást a munkások válasza is. Az MGM-ben megkérdezettek 84 %-a (a négy üzem vonatkozásában 76 %) a mindennapi termelő gyakorlattal szerzi meg a folyamatos, normaszírt munkához szükséges szakmai ismeretet. A megkérdezett üzemek között a szakismeret szükségességében, a dolgozók művelődési igényében nincs számottevő különbség. Az arány azonban a Magyar Gördülőcsapágó Műveknél a legkedvezőtlenebb.

	MGM	Műanyag- gyár	Jármű- javító	BIOGÁL
Tanul vagy olvas valamit szakmunkájához	16 %	25 %	25 %	30 %
Gyakorlással megszerzi a szükséges ismeretet	84 %	75 %	75 %	70 %

A munkásoknak tehát csak 24 %-a olvas munkatevékenységével összefüggő szakirodalmat. Ez a 24 % is lényeges lenne, ha ez valóban intenzív művelődést jelentene. Más irányú kérdésekre adott válaszok azonban nem igazolták ezt egészenben. Amikor például a munka utáni elfoglaltságukról érdeklődtünk, a 74 %-os házimunkával szemben a tanulás csak 2 %-ot kapott.

A szakmájuk iránt intenzíven érdeklődő emberek óhatatlanul eljutnak az üzem problémáihoz. A megkérdezettek közt ugyanakkor jelentős azoknak a száma, akik tájékozatlanok az üzem általános, de őket is érintő problémáiról. A munkások 51 %-a nem tudta megnevezni, milyen és melyik termék gyártása lenne előnyösebb az üzem és saját maga számára. De a válaszadók 50 %-a azt sem tudta, hogy melyik üzembrészt kellene gyorsabban fejleszteni. Pedig ez a tájékoztatatlanság már nemcsak szakmai probléma. Az üzem termelési, fejlesztési kérdéseinek ismerete egyik feltétele a tartalmasabb és színvonalasabb üzemi demokráciának is.

Az érdeklődés, a tájékozódás, a felelős gazda érzésének és tudatának kialakulásához sokféle tényező hozzájárul. Egyik ilyen fontos elem a hagyomány, a munkáskollektíva öntudata. A beszélgetések során közvetlenül is tapasztaltuk, hogy ez az érzés a Jár-

műjavítóban a legerősebb. Pedig a tűzikovácsok vagy a kazánkovácsok munkája - a nagyfoku tapasztalat és tudás ellenére is - erősen természetes jellegű tevékenység. A fejlettebb technika tehát önmagában még nem minden. A tudomány és technika hatásában csak a pozitív erejű társadalmi tényezőkkel válik teljessé.

Iskola és műveltség

A megkérdezett munkások művelődési helyzetének, igényének tanulmányozásakor szembetűnő volt, hogy milyen nagyfoku az anyagi kultúra iránti érdeklődésük. Ezt már akkor is érzékelhetjük, ha a lakások felszereltségét, a családi beruházások állását vizsgáljuk meg.

A lakások felszereltsége

rádió van	78 %
televízió van	64 %
mosógép van	59 %
porszívó van	29 %
saját könyvtár van	23 %
lemezjátszó van	23 %
centrifuga van	22 %
magnetofon van	10 %

A rádió és a televízió tulajdonosok magas százalékszámára mellett különösen a saját könyvtárral (minimum 150-200 kötet) rendelkezők számaránya figyelemre méltó.

De ezt a képet igazolják távlati terveik is. A megkérdezettek 39 %-a a lakás berendezésére, 28 %-a lakásra, 13,5 %-a hűtőszek-

rényre, 10 %-a centrifugára, 7,5 %-a háztartási gépre, 5 %-a televízióra fordítaná anyagi eszközeit. Ez önmagában kedvező és kétségtelen a kulturált életmód egyik jelentkezése. Sajnos ez a törekvés, mint látni fogjuk, nem találkozik még a szellemi javak, a kulturális értékek megismerésének és befogadásának ilyen tudatos igényével.

Rendkívül érdekesek, beszédesek azok a válaszok és adatok, amelyek az iskolai végzettség, műveltség és művelődés összefüggéseit jelzik. A termelési kultúra már ismertetett szintjéből következik a megkérdezett munkások iskolai végzettségének aránya.

Az iskolai végzettség szintje

az általános iskola 6 osztályánál kevesebbet végzett	0,9 %
az általános iskola 6 osztályát elvégezte	13,0 %
az általános iskolát elvégezte	58,0 %
az általános és ipariskolát elvégezte	15,0 %
érettségizett	11,0 %

A munkatevékenység, a munkakultúra persze nem egyedüli motiválója az iskolai végzettségnek és az iskolai végzettség nem kizárólagos meghatározója az általános műveltségnek. A társadalmi viszonyok döntő szerepet játszanak a műveltség körét és a műveltség tartalmát illetően is. Mégis azt mondhatjuk, hogy a termelési kultúra, az iskolai végzettség alapvető motiváló tényezője az emberek művelődésének, művelődési igényének.

A termelési kultúra és a művelődés összefüggéseit az elő-

zókban láttuk. Az iskolázottság és a műveltség, művelődési igény szoros kapcsolatát a beszélgetés, a felmérés több adatával is igazolhatjuk. Az olvasás iránti igény például párhuzamosan emelkedik az iskolai végzettség színvonalával. Az olvasás az általános iskola 6 osztályát végzettek 21 %-ának, az általános iskolát végzettek 25 %-ának, az általános és ipariskolát végzettek 31 %-ának és az érettségizettek 43 %-ának kedvelt szórakozása. Hasonló tendenciát mutat a filmszínházak iránti érdeklődés is. A televízió és rádió hallgatásánál ugyanakkor fordított irányu a mutatószám. A tömegkommunikációs eszközök e két fajtája mellett az általános iskola 6. osztályát végzettek 50 %-a, a 8. általánost járt munkások 44 %-a, az ipariskolát is végzettek 25 %-a és az érettségizetteknek 21 %-a tölti szabadidejét. Ez a differenciálódás nemcsak a művelődési lehetőségek iránt nyilvánul meg, hanem a televízió egyes műsorainak népszerűségében, az olvasás intenzitásában, témakörében és a helyi ismeretekben is.

A televíziónézés iránya

M ű s o r	Iskolai végzettség			
	6.oszt.	ált.isk.	ip.isk.	éretts.
Filmet néz	32 %	57 %	68 %	39 %
Ismeretterjesztő ea.hallg.	17 %	30 %	34 %	52 %
Könnýúzenét hallgat	25 %	8 %	18 %	4 %
Vidám műsorokat néz	17 %	10 %	9 %	4 %

A beszélgetés előtt a Hajdu-Bihari Naplóban (aminek a munkások 68 %-a előfizetője) terjedelmes cikk jelent meg a Déri Múzeumról, értékes gyűjteményéről, az épület előtt lévő szobrokról és azok alkotójáról. Azért, hogy a helyi ismeretek és az olvasás tuda-

tosságát és témakörét is érzékeljük, ezzel kapcsolatban tettünk fel kérdéseket. A kapott válaszok, amint azt a táblázatból láthatjuk, nem vallanak alapos tájékozódásról. Számottevő különbség az üzemekre differenciált összegzéseknél nincs. Az iskolázottság szerepe azonban itt is beszédesen szól.

Ismeretkör	6. oszt.	8. ált. isk.	iparisk.	éretts.
Déri Frigyesről, a muzeum alapítójáról tudott	17 %	26 %	37 %	52 %
A muzeum értékes Munkácsy gyűjteményéről tudott	14 %	42 %	65 %	82 %
Tudta, hogy a muzeum előtti szobrokat Medgyessy alkotta	17 %	18 %	21 %	47 %

Ismeretkör	MGM	Műanyaggyár	Járműjav.	BIOGÁL
Tudta, hogy a muzeum előtti szobrot Medgyessy alkotta	6 %	23 %	32 %	26 %
Nem tudta	94 %	77 %	68 %	74 %

A táblázatból persze nemcsak a fent említett összefüggés evidens, hanem feltűnő az is, hogy milyen magas a fentieket nem tudók száma. Az érettségizett munkások 48 %-a nem tudja, ki alapította a Déri Muzeumot, 78 %-a nem tudja, mikor alapították és 53 %-a nem tudja ki alkotta a muzeum előtti szobrokat.

A beszélgetésből azt is megállapítottuk, hogy kevesen járnak színházba, és a látott előadásról sem tudnak sokat mondani. Első-

sorban a látvány, a cselekmény marad meg emlékezetükben. Izlésük a képzőművészeti élet területén is a hagyományos, testarányos megformáláshoz és megjelenítéshez áll közelebb. A város nagyobb kulturális rendezvényei közül a virágkarneválról tudnak legtöbben, a megkérdezettek 65 %-a. A kórusfesztiválról a munkások 29 %-a, a szinkronfilm szemléről 24 %-a, a színházi napokról a válaszadók 4,5 %-a hallott. A város egyéb zenei és képzőművészeti programját azonban kevesen ismerik.

Ami viszont még ennél is feltűnőbb volt, hogy a megkérdezett munkások politikai tájékozottsága sem elég széleskörű és ismeretszintjük nem elég mély. Hogy a Kommunista Kiáltványt időben nem tudják elhelyezni, ez még magyarázható. De hogy a Kommunista Kiáltvány lényegét sem tudja a megkérdezettek jelentős százaléka, ez már arra hívja fel a figyelmet, hogy politikai oktatásunknak, nevelésünknek alapozóbbnak, rendszeresebbnek és átfogóbbnak kell lennie. Igaz, hogy ezeknek az ismereteknek jórészt iskolában nem tanulták. Az életben azonban szükség van rájuk. A klasszikusok ismerete alapja a mai események jobb megértésének is. Lehetőséget és formát kellene teremteni a hiányok pótlására. Szükség van erre, mert nemcsak itt a messzinek tűnő ismeretkörben hiányos a tudás. Az arab-izraeli konfliktusról, a konfliktus háttérében lévő politikai erőkről sem tudtak annyit, amennyit pedig beszélünk róla.

Ismeretkör	6.oszt.	ált.isk.	iparisk.	éretts.
Az arab-izraeli konfl. lényegét tudta	4,5 %	14 %	12 %	18 %
Az arab-izraeli konfl.- ról valamit tudott	35,5 %	33 %	33 %	22 %
Az arab-izraeli konfl. lényegét nem tudta	60,0 %	53 %	55 %	60 %

A kiemelt példák nyilván nem mindenütt mutatják a valóságos százalékokat. A kérdések száma és a vizsgált kör is kevés az átfogóbb érvényű általánosításhoz. De egy adott helyzet érzékelésére, bizonyos tendenciák jelzésére ezek az adatok és tények is felhasználhatók.

KULTURÁLIS ÉLETÜNK SZERKEZETE ÉS A KÖZMŰVELŐDÉS

Elmélet és gyakorlat közt rendszerint akkor keletkezik ellentét a közművelődésben, ha az elmélet a gyakorlatba szól bele, és azt bírálja. Amíg attól távolálló, elvont kérdésekkel foglalkozik, legfeljebb közöny kíséri megállapításait, mihelyt azonban megpróbál beavatkozni a gyakorlati szakemberek dolgába, és a kialakult szokások, eljárások helyett újat ajánl, mindjárt megkapja a megbélyegző ítéletet, hogy ajánlata nem több üres elméletieskedésnél. "Könnyű beszélni" - mondják egyesek - "próbálnák csak megcsinálni!" "Hiába, más az elmélet és a gyakorlat" - teszik hozzá mások. "Az elméleti elképzelések önmagukban néha egészen tetszetősek, megvalósítani viszont nem lehet azokat".

E megállapítások mögött nemcsak a szakkifejezések kódébe burkolózó önkényes spekulációk elutasítása található, hanem egyuttal az elmélet szerepének dogmatikus megítélése is. Eszerint az elmélet arra lenne hivatott, hogy leírja és magyarázza a gyakorlatot, és ha megállapításai nem azonosak a meglevő gyakorlattal, akkor az elmélet hamis, nem több "önkényes kitalálásnál". Az elmélet lenni értelmezése szerint azonban az elméletnek "élenjárónak", vagyis a gyakorlatot megelőzőnek kell lennie, tehát a jelenségekben bírálnia és tudatosítania kell az elavult elemeket, hogy hozzájárulhasson a magasabb szintű gyakorlat kialakításához. S hogy javallatai ne

tetszetős, de reális alapot nélkülöző ötletek legyenek, az elméletnek következtetéseit tudományosan kell igazolnia. Elemeznie kell a fejlődés irányait, történelmi-társadalmi összefüggésekben kell értékelnie az egyes jelenségeket, és meg kell határozni egymáshoz való viszonyukat is. A társadalmi jelenségek kapcsolatrendszerében ezen túl fel kell még tárni a dolgok alakulását meghatározó alapvető tényezőket, mert enélkül nem lehet kikövetkeztetni a változás és változtatás lehetőségeit sem.

Éppen ezért a közművelődés helyét keresve kulturális életünk rendszerében először a kulturális élet szerkezetének központját kell meghatároznunk. Tapasztalati alapon hamarosan felfedezhetjük, hogy a kulturális élet nálunk irodalom- és művészetközpontu, olyannyira, hogy a közvélemény magát a kultúrát is többnyire ezekkel a területekkel azonosítja. Pedig az irodalom és a művészet része a kultúrának, s csak a múlt századi romantikus kulturafelfogás látta benne a kultúra lényegét. Főként azért, mert a kultúrát elvonatkozította az objektív világtól, és mint sajátosan emberi jelenségcsoportot a szubjektumba helyezte. Létrejöttét is az emberi tudat teremtettségével magyarázta, mégpedig úgy, hogy csak a tehetséggel született zseni képes művészi alkotásra, ő is csak az ihletett állapotban, amikor "megszállja" az alkotás láza, és képes lesz kifejezni önmagát.

Az alkotásnak ez az individualista és idealista felfogása egyenesen vezetett a kulturális élet szerkezeti megosztásához: a kulturális élet szükségszerűen szakadt ketté alkotókra és fogyasztókra, azaz a közönségre, ez utóbbi szerepét arra korlátozva, hogy győ-

nyörködjön az alkotók teljesítményeiben. Ám ahogy ez a kettősség kialakult, úgy kellett a művelődésnek is osztódnia azon kevesekre, akik megértik a társadalomtól és a társadalmi gyakorlattól elszigetelődő alkotókat és élvezik termékeiket, más részről viszont a tömegre, mely csak az álművészet produktumainak befogadására képes, akinek igényeit egy külön erre a célra szerveződő szórakoztatóipar elégíti ki.

Az elit- és a tömegkultúra szakadását mi is örököltük, és még ma is küzdünk áthidalásáért. Született olyan vélemény, hogy közérthető művészettel el lehet tüntetni a távolságot a művészet és a tömegigény között. Bertold Brecht erről azonban azt vallotta, hogy kispolgári álláspont, ha le akarunk hajolni a néphez, ahelyett, hogy a népet emelnénk fel a művészethez. Ebben a vitában az egyik álláspont tehát a művészek nézőpontjának megváltoztatásában látja a probléma megoldását, a másik a nép helyzetének és tudatának a megváltoztatásában. Melyiknek van igaza? A kérdésre csak akkor tudunk helyesen válaszolni, ha meg tudjuk mondani, mi a kultúra fejlődését meghatározó döntő elem kulturális életünkben.

Megállapítottuk, hogy kulturális életünk ma irodalom- és művészetközpontú. Hozzá kell tennünk, hogy egyszersmind író- és művészeközpontú is, mert abban a meggyőződésben építi fel a társadalom művelődésügyének rendszerét, hogy azt elsősorban az alkotók (írók, művészek, tudósok) teljesítménye viszi előre. Ha jobb versek, regények, képek, szobrok, zeneművek, szindarabok, filmek és tudományos tanulmányok születnek, a kulturális élet is fejlődik, a kultúra terjesztésével foglalkozó intézmények is színvona-

lasabb munkát végezhetnek, és a közművelődés is eredményesebb lehet. A hierarchiában tehát minden az alkotók teljesítményétől függ, a szocialista műveltséghez előbb szocialista kultúrát, azaz szocialista ihletésű műveket kell teremteni. Feltehetően ezen az alapon koncentrálódik művelődéspolitikánk erőfeszítéseinek zöme az irodalomra, művészetre, tudományra és csak másodsorban az oktatásra és az iskolán kívüli művelődésre, az anyagi-erkölcsi megbecsülést és a problémák elemzésének mélységét illetően egyaránt. Ugy látszik, mintha ez természetes is lenne, hiszen a kultúra társadalmi áramlását is ez a tagozódás határozza meg.

Az alkotóközpontu tagozódás bírálata

A baj csak az, hogy az alkotás és elsajátítás, az alkotó és a társadalom viszonyának ez a hagyományos értelmezése empirikus és szubjektív, mert az egyes ember tapasztalatából indul ki, tehát csak látszatigazsághoz jut. Ha azt mondjuk, hogy a verset, a képet, a zeneművet egy valaki alkotja, ez mindaddig magától értetődő igazsággént hat, amíg el nem kezdjük vizsgálni, hogy az egyén honnan vette az alkotás problematikáját, a mű mondanivalóját és kifejezés-módját. A semmiből? A semmiből azonban csak egy isten tud teremteni. S ha csak nem állítom, hogy a művész isteni mindenhatósággal rendelkezik, akkor el kell vetnem ezt a megoldást. Önmagából talán? De hiszen az egyén társadalmilag meghatározott, tehát ha az mondom, hogy önmagából, akkor egyuttal azt is mondtam, hogy a társadalomból. S ha ezt mondom, hogy a társadalom művelődése a társadalom-fejlettségi színvonalától, műveltségi állapotától is függ. Sőt, elsősorban ettől függ.

Arról van szó tehát, hogy fel kell végre ismernünk: nem a társadalom művelődése függ a művészek teljesítményétől, hanem fordítva, azok alkotása függ a társadalom teljesítményeitől, s művelődésétől. Gorkij ezt így fogalmazta meg: "A művészet az individuum adottsága, alkotásra azonban csupán a kollektiva képes". "Zeuszt a nép teremtette, Pheidiász csupán márványba faragta". "A személyiség mintegy önmagába koncentrálja ama akaratoknak ezreit, amelyek a maguk szervévé őt megválasztották". "A tömegnek ugyanis nincs idejük, hogy önállóan szintetizálják megfigyeléseiket és ismereteiket, és kénytelenek tapasztalatuk egész gazdagságát idegen kezekbe letenni". ^{/1/} S mindenképp ide kíváncsognak még Marx szavai is: "a különálló egyes ember társadalmon kívüli termelése éppoly képtelenség, mint a nyelv kialakulása együtt élő és egymással beszélő egyének nélkül". ^{/2/}

A tudományos és művészeti alkotás valójában közlésként is felfogható, akár csak a nyelv, és ezért, ha célja nem a társadalomra irányul, hanem csupán önkifejezés, akkor ez éppoly értelmetlen, mintha valaki önmagához beszélne. A tudománynak és a művészetnek azonban nemcsak a rendeltetése társadalmi, hanem a forrása is, mert az alkotó csak kiválasztja az ott található problémát, megkeresi a kifejezéséhez rendelkezésére álló eszközöket, de ezeket a problémákat és eszközöket mindig a társadalom addigi fejlődése termelte ki számára. Ezek nélkül meg sem tudná kezdeni munkáját, ami kétségtelenül új összefüggéseket tárhat fel, új álláspontot fogalmazhat meg, de ez a mozzanat alkotásában csak követi a társadalmi eredmények elsajátítását.

Érdemes figyelni arra, amit Leontyev mond alkotás és elsajátítás viszonyáról. Ezt írja: "Az az előítélet, amely szerint az ember szellemi fejlődése belső forrásoktól függ, olyan erősen gyökeret vert az emberek gondolkodásában, hogy egyenesen fejte-tőre állítva mutatja ennek a fejlődésnek a feltételeit. E mentalitás értelmében nem a tudomány vívmányainak elsajátítása jelenti a tu-dományos képességek kialakulásának feltételeit, hanem a tudomá-nyos képesség a tudomány elsajátításának feltétele, nem a művészet elsajátítása jelenti a művészi tehetség kifejlődésének feltételét, ha-nem a művészi tehetség a művészet elsajátításának feltétele. Emel-lett rendszerint tényekre szoktak hivatkozni, hogy ehhez vagy ahhoz a tevékenységhez az egyik embernek megvan az adottsága, a másik viszont teljesen képtelen rá. Ilyenkor még csak fel sem vetik azt a kérdést, hogy mi ezeknek a képességeknek a forrása, s minthogy elsődleges megjelenési formájukban rendszerint spontán jellegűek, ezt vele született voltuk bizonyítékának tekintik". /3/

Ebben a gondolatmenetben világossá válik, hogy nem a te-hetség az alkotás forrása, hanem az elsajátítás. Akkor nincs is szerepe a tehetségnek az alkotói teljesítményben? De van, nagyon lényeges szerepe, de a tehetség a születéskor csupán adottság for-májában van még jelen, és abból sok gyakorlással, tanulással, az-az elsajátítással fejlődhet ki, s válhat nélkülözhetetlen elemévé az alkotó munkának.

Ha az elsajátítás nem előzné meg az alkotást, akkor pontos-an odajutnánk megítélésében, mint az alkotás individuális értel-mezésénél. El kellene jutnunk "a semmiből teremtés" álláspontjá-

hoz, mondván, hogy aki úgy tud alkotni, hogy előtte semmit sem sajátított el, az kétségkívül csodával határos módon, isteni erővel hozza létre alkotását. Az idealista felfogás valóban ezt hiszi, amikor feltételezi, hogy a születéssel együtt jelenik meg az emberben a tehetség, és oda vagy az isteni akaratnak megfelelően került, vagy pedig a csoda megmagyarázhatatlanságával.

Ebbe a problémakörbe tartozik még annak a tisztázása, hogy ha az alkotás társadalmi és alapja az elsajátítás, vagyis a művelődés, pontosabban a társadalom művelődése, a közművelődés, akkor korlátozható-e az alkotói teljesítmény a társadalom egyes, kiváltságos (tehetséges) egyedeire? Látszólag igen, mert verset írni, szobrot mintázni, tudományos felfedezéseket tenni aránylag kevesen képesek. De ez az alkotás leszűkített értelmezése lenne. Mert alkotni lehet az élet más területén is, másrészt meg a művészetben sem csak az új mű létrehozása jelent alkotói problémát. Mély igazság rejlik Kosztolányi megállapításában: "a könyvet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvassa". /4/ Az alkotás tehát az elsajátítással termelődik ismételten újjá, enélkül a reprodukció nélkül a produkció élettelen maradna. Mert az elsajátítás nem egyszerű tudomásulvétel, még csak nem is pusztá megértése, felfogása az eredetinek, hanem újjáalkotás, a külső hatás ötvözése a belső tudattartalommal, ez utóbbi aktivizálása közben.

Medinszkij fél évszázada már helyesen különböztette meg az alkotás mechanikus és alkotói elsajátítását. /5/ Az elsón az ember "csak befogadja mások alkotásának eredményeit, csak ismeretet gyűjt s módszereket sajátít el", mert még nem fejlődtek ki alko-

tó erői. A második fokozaton már résztvesz mások alkotásában, és itt már az alkotás értéke is eljut az értelemig. Csak itt jelenik meg a valóságos műértés és műélvezet és az alkotáshoz való kritikai viszony. És ez az egyéni viszonyulás oly fontos tényezője a befogadásnak, hogy megléte vagy hiánya döntőbb a művelődésben, mint az, hogy valaki mily gyakran találkozik a kultúrával. Mert ez már a művelődés minőségét jelzi, az elsajátításban elért színvonalat.

Mindezt figyelembe véve igazoltnak látszik Kovács Máté megállapítása, hogy az alkotás és elsajátítás képessége "állandó kölcsönhatásban áll egymással... Az alkotó egyben művelődő is, a művelődő pedig alkotó is". /6/

Amikor az írók, művészek munkáját értékeljük, néha fel szoktuk sorolni a társadalmi háttér fontosabb tényezőit, amelyek befolyásolták tevékenységüket. De csak gazdasági és politikai tekintetben, s nem kulturális vonatkozásban, mintha a kor műveltség-szintje és kulturális igénye semmiféle szerepet sem játszana a művek kialakulásában. Pedig az egyén kulturateremtő tevékenysége elsősorban épp a társadalom kultúraelsajátításából lenne megérthető, mintegy arra adott válaszként, azzal szoros összefüggésben. S ha ezt a viszonyt a jelenre vonatkoztatjuk, és művelődéspolitikai következtetéseket próbálunk belőle levonni, fel kell tennünk a kérdést: mi a művelődéspolitika fő feladata? az írók, művészek támogatása, bírálata, munkájuk messzemenő terjesztése vagy inkább a társadalom művelődésének a fejlesztése? Azaz a kultúra társadalmi folyamatának melyik pólusa a fejlesztés sarkalatos pontja?

Választanunk mindenképpen kell és nem mondhatjuk, hogy ez is, az is fontos. A meghatározó elem helyes felismerésével, kiemelésével, fokozottabb támogatásával lehet az egész kulturális életet előbbre vinni, viszont, ha rosszul választjuk ki, melyik a meghatározó, hogyan alakul a kulturális élet tényezőinek alárendeltségi viszonya, akkor önmagunk építünk gátakat a fejlesztés elé.

A mi művelődéspolitikánk jelenleg még úgy gondolkodik, hogy a szocialista irodalom és művészet, a korszerű tudomány viszi előre a társadalom kulturáját. Antonio Gramsci, az olasz kommunista párt elméleti vezetője a két világháború közti időben viszont ezt írta erről a problémáról: "Új művészetért harcolni annyit jelentene, mint harcolni új egyedi művészek megteremtéséért, ez pedig képtelenség, hiszen nem lehet mesterségesen művészeket teremteni. Új kulturáért, azaz olyan új morális életért vívott harcról kell beszélni, amely a legszorosabb benső kapcsolatban áll egy új életlátással, míg végülis a valóságérzés és valóságsszemlélet új módjává, következésképpen a lehetséges művészekkel és a lehetséges műalkotásokkal, bensőségesen egybeforrott világgá nem válik". /7/

S másutt ezt mondta: "Milyen legyen egy megújodást hozó politikai csoport magatartása a multtal, mégpedig elsősorban a legközelebbi multtal kapcsolatban? Ennek a magatartásnak alapvetően politikusnak kell lennie, amit a gyakorlati szükségszerűség határoz meg. A kérdés azonban éppen egy ilyen magatartás határainak a meghatározása. A realista politikának nemcsak az azonnali sikerre kell tekintettel lennie... hanem a jövőbeni tevékenység feltételeit is meg kell teremtenie. Ezek között a feltételek között szerepel a

népművelés megszervezése. Ez a lényeges pont. A multtal szembeni magatartás annál kevésbé részrehajló - azaz történelmileg annál inkább objektív - minél magasabb a kulturális színvonal, minél fejlettebb a kritikai szellem, a megkülönböztető képesség. Akkor szokták egészében elvetni a multat, amikor nem sikerül magukat megkülönböztetni tőle, vagy a megkülönböztetés kritériumai nem a lényegre vonatkoznak, s holmi szónokias lelkesedésben merülnek ki." /8/

Gramsci szavai pontosan egybevágnak a lenini felfogással: a társadalom művelődése az új társadalom építésének nélkülözhetetlen tartozéka és egyúttal előfeltétele is. Nálunk a népművelés elmarad a gazdasági és a politikai élettől, s háttérbe szorul magán a kulturális életen belül is. Elsősorban az írók, művészek, tudósok munkájához képest, de a közoktatáshoz viszonyítva is. Hogy joggal-e vagy jogtalanul, azt a két terület összefüggésével, távlati fejlődésének megítélésével lehet eldönteni.

A permanens képzés elmélete

Nálunk mindeddig az a nézet uralkodott, hogy a műveltséget az iskola adja. A művelődés itt be is fejeződik, ezen túl legfeljebb csak önképzésről lehet szó, de ez már magánügy, tehát irányítatlan és tartalmában, követelményeiben meg nem határozható. Annyira, hogy az önképzés teljes hiánya is normális állapotnak vehető, mert a felnőtteknek - ugymond - nincs szüksége a tanulásra. Ha a kultúrában csak szórakozási alkalmat keres, az is teljesen rendjénvaló, hiszen a már elért és lezáródott műveltség szintjén mindenkinek jog van igényei meghatározására és kielégítésére. A felnőttek különben is a munkában kell helyt állnia. Fáradtságát valahogy le kell

vezetnie, és ezért természetes, hogy szabad idejében nem vállal újabb megerőltető kötelezettséget, hanem pihen.

A műveltség pótlásáról és ennek irányításáról csak a teljes igénytelenség és a nagyfoku tudatlanság esetében beszélhetünk: a művelődésben elmaradtakat a felnőttoktatásnak és a népművelésnek kell tanítania. De ezek a területek a kulturális életnek a perifériáján kaphatnak helyet, mint a rendeskorúak iskolájának és az igényesebbek "szabad" művelődésének másodsorban számításba jöhető pótlékai. Vagyis a kulturális élet "nem normális" utjaként.

E tagozódásnak az utóbbi években megrendült a hitele. Kiderült, hogy az egymást követő iskolareformok ellenére sem vagyunk képesek (s a világon más népek sem) olyan közoktatást kialakítani, mely egész életre szóló tudással vértézné fel a tanulókat. Ez ugyan korábban sem nagyon sikerült, de akkor a felnőttek élete nem tartott igényt az iskolában szerzett tudás megőrzésére és állandó alkalmazására, és így az sem válhatott világossá, hogy az iskola adta tudás használatlansága következtében látszattudássá válik. Korábban a lassan változó világban, a változatlanak tetsző körülmények között ennek káros következménye nem lehetett. Tapasztalat és rutin birtokában bárki helytállhatott, s az iskolából sem annyira az ismeretekre, mint inkább az iskola elvégzését tanúsító papirokra volt szüksége ahhoz, hogy a társadalmi ranglétrán helyét elfoglalhassa. Az iskolának az az óhaja, hogy az életre készítsen fel, illúzió maradt.

Annak ellenére, hogy a tényleges tudás ma már mind több munkakörben és mind gyakrabban szükséges, az "életre nevelés" jel-szavát mégsem lehet megvalósítanunk. Nem azért, mintha az iskola

nem tudna gyakorlatibbá válni, hanem azért, mert senki sem tudja megmondani, milyen lesz az az élet, amelyre a fiataloknak fel kell készülniök. ^{/9/} Az életkörülmények oly gyorsan változnak, s a problémák annyira újszerűek lesznek, hogy nem lehet megjósolni, mit is kellene ahhoz tanítanunk, hogy az átadott ismeretek a felnőtt korban is érvényesek legyenek. Alighanem igaza van annak a felismerésnek, mely azt mondja: az iskolának ma már nem annyira az életre, mint a továbbképzésre kell felkészítenie tanulóit. ^{/10/} A technikai fejlődés következtében, a tudományok gyorsütemű változása miatt egyre több felnőtt kényszerül arra, hogy visszatérjen az iskolába, és elsajátítsa azt, amit korábban a legjobb iskola és a legmagasabb fokú képzés sem nyújthatott, mert ismeretként még nem is létezett. S ez a tanulás már nem általában a szellemi erők fejlesztése és az alapműveltség elsajátítása miatt szükséges, hanem olyan konkrét tudás elsajátítása miatt, amely nélkül a munka maga jól el nem végezhető. Tehát kikerülhetetlen szükségyszerűség. De éppen azért, mert a gyakorlat által megkövetelt új tudás csakhamar avulttá válhat, a szellemi erők, képességek fejlesztésére is törekedni kell, mert csak ennek birtokában lehet a továbbtanulás folyamatos.

A tudás alkalmazhatósága és a szellemi erőknek a még nem ismert problémák megoldására való fejlesztése alighanem fő követelménye lesz a közeli jövőben az oktatásnak. Mégpedig úgy, hogy az ismeretek emlékezetbe vésése és számonkérése helyett inkább azzal törődik majd, hogy tanulói elsajátítsák a problémák értelmes és önálló megközelítését, az ismereteknek a változásban és szélesebb kapcsolatokban mutatkozó összefüggéseit, és azok szemléleti egység-

be való ötvözését. Ma még elég messze vagyunk ettől. Az átlagtanuló sok mindenről tud, csak arra képtelen, hogy magyarázza, értelmezze és értékelje azt, amiről beszél. Pedig az az oktatás, mely csak tényeket és elveket tanít, anélkül, hogy problémákat láttatna, nemcsak érdektelen és unalmas, de hamis is, hiszen az élet tele van problémákkal, mert maga az élet állandó változása szüli azokat. Ezért kereső, kutató, a problémáktól vissza nem riadó, azok megoldására vállalkozó embereket kell nevelnie, és nem olyanokat, akik azt hiszik, hogy a dolgok már mind tisztázottak, azok magyarázata tankönyvekben és hivatalos deklarációkban megtalálható, és nekünk nincs más dolgunk, mint hogy ezeket megismerjük. Az oktatás jelenlegi rendje azonban ellene mond ennek, mert a kérdések elé helyezi a válaszokat. Ezzel kapcsolatban érdemes utalni Karácsony Sándornak, a II. világháborút követő évek egyik népművelési vezetőjének az anekdótájára, amelyet egyetemi előadásain mondott el hallgatóinak. A történet arról szól, hogy ha valaki utazni szeretne, és nem tudja, mikor indul a vonata, akkor kérdezősködik felőle. Ebben a helyzetben aki nem tud, az kérdez, és aki tud (pl. egy vasutas), az válaszol. A kérdés-felelet váltás a normális helyzetnek megfelelően történik. Az iskolában azonban minden fordítva történik: az kérdez, aki tud (a pedagógus), és az válaszol, aki nem tud (a diák). Nem tudhat, mert a tankönyv szövegének verbális visszaadása még nem tudás. Tudásról csak akkor beszélhetünk, ha valaki érti is azt, amit mond.

Hasonló problémára hívja fel figyelmünket Paul Lengrand, az UNESCO párizsi központjának felnőttnevelési szakértője. Azt

írja a permanens képzéssel foglalkozó tanulmányában, hogy "az iskola nem a tanulók kérdéseire, hanem válaszaikra kíváncsi", így viszont nem segítheti a felnőtté, vagyis az önállóvá válást. Ehelyett konformizmusra szoktat, az önálló gondolkodás hiányát oltja belénk. /11/

Nem mindegy, hogy milyen lesz a jövő nemzedéke. Olyan, mely csak tudomásul veszi a dolgok állását, gondolván, hogy nem az ő feladata azok alakítása, vagy olyan, mely felelősnek érzi magát az életkörülmények és emberi viszonylatok átalakításáért. Olyan generáció nő-e fel az iskolákban, mely megszokja, hogy jobb ha nincsenek problémái, ha nem tesz fel kényes kérdéseket, vagy olyan, mely nem fél szembenézni a legnehezebb problémákkal sem. Alkotó magatartás ugyanis csakis problémaérzékenység és problémamegoldó képesség révén lehetséges, az az oktatás, mely ezt nem fejleszti ki, korlátozza az alkotó erőket.

Az iskolának persze nemcsak a személyiség nyitottságára kell törekednie, hanem rendszerének nyitottságára is. Ma minden iskolatípus befejezettségre törekszik, ezért anyaga önmagában kerek egész, mintha semmiféle kiegészítésre, folytatásra nem lenne szükség. A középiskola sok vonatkozásban ugyanazt tanítja, mint az általános iskola, csak sokkal bővebben. Az egyetem, főiskola bizonyos szakokon, bizonyos témákat ismét csak felújít, természetesen részletesebben. De nem is a tematikai egyezések az igazán zavaróak, hanem a tantervkészítőknek az az aggodalma, hogy ha valamit kihagynak a tantárgyi programokból, akkor az sohasem jut már a tanulók tudomására. /12/ Az a meggyőződés olvasható ki ebből, hogy az iskola az egyetlen intézmény, mely tudást és műveltséget ad. Ezért

nem kell törődnie azzal, amit a többi kulturális intézmény nyújt. De a permanens képzés csak akkor valósulhat meg, ha alkotóelemei szerves egységbe rendeződnek, ha az iskolán tuli közművelődés nemcsak folytatja, amit az iskola elkezd, hanem vele kölcsönhatásban megnyilvánuló kapcsolatba is jut.

Gyakorlatilag ez azt jelenti, hogy az iskolának fel kell készítenie tanulóit az önképzésre, meg kell ismertetni annak a lehetőségeit, el kell sajátíttatni a módszereit, s ki kell alakítani bennük a rendszeres önművelés igényét is. Az önképzés szinterei azonban az iskolán kívüli közművelődésben találhatók: a könyvtárban, a muzeumban, a művelődési házban, a színházban, a rádióban, a televízióban stb. Ezek használatára meg kell tanítani mindenkit, nem igaz, hogy felkészültség nélkül is hatnak, nem igaz, hogy felkészültség nélkül is érthetőek szolgáltatásaik.

Figyelmet érdemelnek ezzel kapcsolatban Medinszkij megállapításai: "Az iskola egymagában nem nyújt soha megfelelő eredményt. Ehhez a művelődés teljes és tökéletes rendszerére van szükség, amely három, egymástól elszakíthatatlan sejtből, az iskolás kor előtti nevelésből, az iskolai és az iskolán kívüli képzésből áll, amelyen belül minden lépcsőfok mintegy előkészítője a következőnek". Közülük az iskolán kívüli képzés elégíti ki közvetlenül a művelődési igényeket, az iskola csak megtanítja, hogyan kell ezeket az igényeket kielégíteni. Ennek következtében az iskola, ha hiányzik mellőle az iskolán kívüli képzés, "majdnem teljesen elveszíti a jelentőségét, az iskolaszervezésre fordított összegek, a tanulók által ráfordított idő és munka terméketlennek bizonyulnak". /13/

Az egység szükségességét ismerte fel már a fiatal szovjet állam I. Összoroszországi Népművelési Kongresszusa is, mely határozatot hozott az iskolai és az iskolán kívüli képzés egyenrangúságáról. ^{/14/} A határozat szövege szerint " az egész lakosság magas kulturális színvonala elengedhetetlenül szükséges a gazdasági, társadalmi és állami élet helyes és sikeres fejlesztése érdekében. Az iskola még legtökéletesebb állapotában sem képes éppen az általa kifejlesztett igényeket kielégíteni... minthogy a lakosság viszonylag kis részét szolgálja ki - s éppen a társadalmi életben részt nem vevő csoportot. Az iskolában szerzett ismeretek további megerősítés, kiegészítés nélkül elfelejtődnek, aminek következtében az iskolákra fordított kiadás a képzés továbbfejlesztése nélkül kevésbé hathatós. Éppen ezért az iskolán kívüli képzés el kell, hogy foglalja az őt megillető önálló helyet a lakosság kulturális színvonalának felemelését célzó intézkedések sorában, s mind a társadalom, mind az állam el kell hogy ismerje legalább oly értékesnek és szükségesnek, mint az iskolai képzést".

Meglepő, hogy ez az elismerés nálunk máig sem következett be. Az V. Nevelésügyi Kongresszus hivatkozott ugyan a permanens képzés fontosságára, de az adódó következtetések levonására már nem vállalkozott, s így nem ismerhette fel, hogy a felnőttoktatásnak és az iskolán kívüli művelődésnek centrális szerepe van az új nemzedék korszerű oktatásában és nevelésében. Nemcsak azért, mert a tanítás az iskolán kívüli művelődés eszközeitől és intézményeitől elszakítva kevésbé hatékony és tartós eredményű, hanem azért is, mert a fiatalok eredményes tanításának kulcsa a pedagógu-

sok folyamatos továbbképzése és önművelése, valamint a szülők és általában minden felnőtt rendszeres művelődése. Nem tudja az állandó önképzés igényét másokban kialakítani az, aki ezt magára nézve nem tartja kötelezőnek. És nagy mértékben rontja az iskola hatását az a környezet, amelyben a gyermek azt tapasztalja, hogy a felnőttek életéhez nem tartozik semmiféle számottevő művelődés, a kulturát csak könnyed szórakozásra használják, ahol szülei, rokonai, ismerősei nem olvasnak, a rádióban, televízióban komolyabb dolgokat sohasem hallgatnak meg, színházba, múzeumban nem járnak, magukat nem képzik, a tanulást legfeljebb csak a gyermek számára tartják fontosnak, magukra vonatkoztatva viszont unalmas és felesleges időtöltésnek tekintik.

Peter F. Drucker az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján azt mondta, hogy "a felnőttoktatás éppen olyan természetes a művelt társadalomban, mint a gyermekek oktatása az írástudó társadalomban".^{/15/} Nyilvánvaló, hogy a művelt társadalom felé vezető úton nem elég az iskolákat fejleszteni, a tankötelezettség korhatárát felemelni. A felnőttoktatás és az iskolán kívüli művelődés eredményessége nélkül minden ilyen intézkedés csak félmegoldás. S mert a felnőttet nemcsak munkája és életmódja készítheti a művelődésre, hanem az a nevelés is, amelyet a társadalomtól és benne közvetlenebb környezetétől kap, ezért meg kellene vizsgálni, hogy mennyiben van igazuk azoknak a követeléseknek, amelyek a művelődés rendszerének újjászervezését sürgetik.

A korszerű közművelődés körvonalai

Mielőtt azonban bármilyen szerkezeti változás szükségességéről vagy lehetőségéről beszélünk, egy kérdést még feltétlenül tisztáznunk kell. S ez nem más, mint hogy képes-e az ember felnőttkorában is tanulni? A közvélemény többnyire azt tartja, hogy nem. Tapasztalatok alapján született meg az a szentencia: "öreg vagyok, nem fog már a fejem". A látszat azonban csal, a felnőtt nem kora miatt képtelen tanulni, hanem azért, mert nincs rendszeres gyakorlata hozzá.

Richard Olechowski-nak a permanens képzésről írott tanulmánya ismerteti azokat a tudományos felismeréseket, amelyek ezt igazolják. ^{/16/} Ezek szerint azok a "funkciók, amelyeket gyakran használnak, az elérhető legmagasabb fejlődési fokig fejlődnek, funkciók, amelyeket ritkán vagy sohasem használnak, elcsenevészednek és fejletlenek maradnak". ^{/17/} Ezen az alapon különböztetik meg az általános teljesítőképesség foka szerint az ugynevezett "funkcionális kort" az évek számával mért életkortól, hozzátéve, hogy a tanulás szempontjából a funkcionális kor sokkal fontosabb, mint az, hogy ki hány éves. S bár a funkcionális kor kétségtelenül függ öröklött tényezőktől, s egy sor olyan pszichikai változótól, amelyet alig lehet befolyásolni, a legdöntőbb alakulásában mégis a szellemi aktivitás mértéke, amelyet az ember addigi életében folytatott. ^{/18/}

Mindennek talán kissé meghökkentő megerősítése a gerontológiának, az öregedéssel foglalkozó tudománynak az a nem régi fel-

ismerése, hogy a szívben, májban, idegsejtekben az öregedés folyamatával együtt felhalmozódó elszíneződések, vagyis a pigmentek elsősorban a nyugalmi állapotban levő sejtmagokban találhatók, és jóval kevésbé az állandóan aktívokban. Ebből következik, hogy az öregedés tüneteként jelentkező zsír-lerakódás sem oka, hanem eredménye a sejtek elégtelenségének. /19/

Korábbi vizsgálatok is bizonyították, /20/ hogy a felnőttek tanulási képességei csak olyan másodrendűen fontos vonatkozásokban csökkennek, mint az emlékezet, a reagálás gyorsasága, helyettük azonban olyan elsődlegesen fontos képesség bontakozik ki, mint a szellemi érettség, amelynek birtokában az ember képes felismerni a dolgok lényegét, összefüggéseit, az analóg eseteket, s képessé válik a tapasztalatok és az ismeretek ötvözésére, s a tudás társadalmi értékének megállapítására.

A felnőttek tanulása, művelődése tehát aktív életük egészére kiterjedhet, ha szellemi tevékenységük megőrizte folyamatosságát. Ennek ellenére sem mondhatjuk, hogy nincs szüksége mások segítségére, hiszen az ember nem lehet mindenben szakértő, és a laikusnak a szakemberrel szemben hangoztatott önállósága tarthatatlan lenne. Az önművelés sohasem zárhatja ki az irányítottságot, az önművelésnek és a népművelésnek egymással kölcsönhatásban kell lennie. E két mozzanat szorosan összetartozik: egy folyamat két pólusa. Bármelyiket szakítjuk is el a másiktól, eredményességüket veszélyeztetjük. Másrészt megőriznénk egy olyan hamis meggyőződést, mely szerint az "uralkodó elit" művelődésében is szabad és irányítatlan kell hogy legyen, viszont a népet még itt is fe-

lülről kell irányítani, és aktivitását feleslegesnek kell tekinteni.

Önművelés és népművelés kapcsolatából következik tehát, hogy az önművelés szervezett segítségével kell törekedni. Ma ez a segítség még a legszűkebben értelmezett népművelés számára sem természetes, ott is a kultura közvetítését tekintik célnak, csak anynyiban értelmezik másként, mint a művelődésügy más területén, hogy "a fehér foltok felszámolására" gondolnak. Így kulturális életünk az iskolán kívül lényegében csak arra rendezkedik be, hogy a kulturát terjessze, de hogy a kultura hatása milyen lesz, azzal már nem sokat törődik. A különböző intézmények a műsorpolitikai követelményeket úgy értelmezik, hogy az ideológiai szempontból értékes műveket kellő arányba állítják a gazdasági hasznot hozó művekkel. Nem veszik figyelembe azonban azt az egyszerű tényt, hogy az ideológiai szempontból hasznos műveket is lehet reakciós szemlélettel nézni, s az ugynevezett "problematicus" művekről is lehet ideológiailag pozitív véleményt alkotni, vagyis marxista világnézet alapján kritikusan fogadni. Ha az elsajátítás folyamatát figyelmen kívül hagyjuk, a művelődés eredményeiről hamis illúzióink lesznek. Márpedig, ha a művelődés társadalmi szükséglet, akkor iránya és eredménye sem lehet közömbös a társadalom számára. Meg kell ismernünk tehát az elsajátítás buktatóit, hogy minél hathatósabb segítséget nyújthassunk a kultura alkotó jellegű elsajátítására. És ez a segítség nem szűkülhet le a közművelődés egyetlen intézménytípusára, a művelődési házakra, hanem ki kell terjednie a kulturális élet egészére. Enélkül kulturális életünk demokratikussá nem fejlődhet.

Kovács Máté az 1960-as évek első felében felvázolta ennek a változásnak a folyamatát. /21/ Rámutatott arra, hogy a kulturaközvetítés különböző módjai a történelmi fejlődés során viszonylag önálló rendszerekbe szerveződtek. Közöttük éppen azok váltak tömeghatásúvá, amelyek valamilyen technikai közlésmódon alapultak. A természetes közlésmódok sem szűntek meg, sőt az egyes kulturaközvetítő rendszerek önállósága mindmáig lehetetlenné tette összefonódásukat, gyakorlati együttműködésüket. Megindult azonban már egy integráló folyamat is, ennek eredményeként a népművelés nem egy társadalmi osztály vagy réteg művelődésének formája, vagy a közművelődés egyik periférikus rendszere lesz, hanem az iskolán kívüli és tuli nevelési, művelési és művelődési folyamatok összessége, mely nevelési szempontból egybefogja, koordinálja a különböző közművelődési rendszereket.

Bár e változás konkrét jelei már kimutathatók, azt is elmondhatjuk, hogy ma még rendkívül erős az ellenállás ezzel a nevelő és az önképzést közvetlenül segítő felfogással szemben. A színházak a művészet ápolását tekintik kizárólagos feladatuknak, a múzeumok a tudományos kutatást. De hogy mire való a művészet és a tudomány, az fel sem merül a gyakorlati tennivalók meghatározása közben. Homályos elképzelés él csak bennük arról, hogy a művészet és a tudomány a társadalmat kell hogy szolgálja, és ennek megvalósulását úgy képzelik el, hogy a születő műveket hozzáférhetővé kell tenni a nagyközönség számára is. Ha a színház jó bemutatót tart, a múzeum szép kiállítást nyit meg, ők megtették a maguk feladatát, az már nem rájuk tartozik, hogy ki mit ért belőle, műveltebb lesz-e

által. Ők megadták hozzá a lehetőséget.

Természetesen az elzárkózás nem általános, helyenként és személyenként változó. De a pusztán közvetítő jellegű felfogás mégis uralkodó kulturális életünkben. S ez olymértékben ránehezedik pl. a mozhálózatra, hogy az intézményekben egyetlen művelődéspolitikai, vagy népművelési feladatokat megoldó ember sem található. A műsorpolitikát és a filmek propagandáját a központ határozza meg - ahol persze nem ismerhetik a közönséget - a helyben dolgozókra csupán a vetítés feltételeinek biztosítása tartozik.

Mi a helyzet a művelődési házakban? Feltételezhetnénk, hogy ott jobb, hiszen annyit beszélünk tudatformáló és nevelő feladatairól. Csak egyetlen tevékenységformáját nézzük most példaként: az ismeretterjesztést. Magában a szóban is benne van a régi felfogás, az ismeretek terjesztése a cél és nem az ismeretelsajátítás segítése. Ennek megfelelően a szervezők gondja is csak arra irányul, hogy megszervezzék a tudományok és a közönség találkozását. Kiválasszanak népszerűsítendő témákat, szerezzenek hozzájuk előadókat, gondoskodjanak teremről, hirverésről és azután várják, hogy lesz-e elegendő hallgatóság. És a sikert is azzal mérik, milyen színvonalon beszél az előadó és hányan ülnek az eléje sorakoztatott székeken.

Ujabbán megpróbálják a szervezők által fontosnak vélt témákat az igényekre épülő témákkal felcserélni. A helyzet azonban így sem változik, legfeljebb szerencsés esetben a hallgatóság száma lesz nagyobb. De az előadó aktivitása továbbra is pótolja a részt-

vevők aktivitását, a feltételek megteremtése továbbra is fontosabb lesz mint a valóságos hatás, ami több a sokasodó hallgatóságnál, a résztvevők élénk tetszésénél, akár a hozzászólásoknál is, mert a tudásszint és szemlélet alakulásában keresendő. S mert egy előadás önmagában nem sokat változtat az emberben, ha a hatást keressük, azt csak a folyamatokban fedezhetjük fel.

Hol találhatunk az iskolán kívüli művelődésben folyamatot? Az önkéntes részvétel miatt - látszólag - seholsem. De annak nem is a részvétel állandóságában - tehát egy-egy ember közönségvoltában - kell meglennie, hanem a művelődés, vagyis az önképzés folyamatosságában. Ha nem rendezvényközpontu szemlélettel próbálunk válaszolni az ilyen kérdésekre, hanem a művelődő ember felől közelítve a problémához, rögtön más lesz a helyzet, a folyamatok kiépítése már nem látszik lehetetlennek.

Hogy jöhet létre az iskolán kívüli művelődésben önképző folyamat? Első feltétele, hogy az ember megfelelően motivált legyen: érdeke vagy érdekeltsége hajtsa a megismerésre. Ha a népművelés a megoldásra váró problémákban nyújt segítséget, aktív ismeretszerző igénnyel találkozhat, vagy legalább is az aktivizálhatóság esélyével.

A rendszerint szűkebb érdekeltség vagy érdeklődés akkor tartósítható, ha a megismerendő problémát sokoldaluan, azaz komplex módon közelítjük meg. Bemutatjuk különféle vonatkozásait, történelmi, gazdasági, erkölcsi, pszichikai stb. oldalait. Így újabb ismeretkörök felé tágítható az érdeklődés, a művelődés folyamata tehát létrejöhet.

A lényeg persze nem is annyira az ismeretek szaporítása, hanem annak megtanítása, illetve elsajátítása, hogy miként lehet egy-egy ismeretet "térben és időben", azaz horizontális és vertikális, vagy másképp társadalmi-történelmi összefüggésben elhelyezni. Azt is el kell még sajátítani és sajátíttatni azután, hogy miként lehet a mindennapi tapasztalatokat tudományos absztrakciókkal jobban értelmezni és a tudományos elméleteket a konkrét tapasztalatokkal összekötni. Talán nem szükségtelen azt sem megemlíteni, hogy itt az absztraháló képességet és az absztrakciókban való gondolkodás szokását is ki kell fejleszteni.

Azt mondtuk, hogy a folyamatoknak a művelődő egyén aktivitásában kell megülnie. De mi mozgatja majd ezt az aktivitást? Külső erő - a népművelő? Vagy belső? Az ember öntudata? Valószínű, hogy egy harmadik tényező leginkább: a művelődő közösség, amelyben minden résztvevő felelős aktivitással működik együtt. Ugyanis itt a külső és a belső aktivitás egy tevékenységben egyesül. Egyik sem nyomja el a másikat, mert dialektikus kölcsönhatás van közöttük. Az aktivitás és a kollektivitás tehát a művelődés folyamatának ugyancsak lényeges eleme.

És azt is mondtuk gondolatmenetünk elején: elsajátítás és alkotás, egyéni és társadalmi kulturálódás és kulturateremtés ugyancsak szoros egységet kíván. A művelődő közösségnek ezért a kultúra népszerűsítésére is kell vállalkoznia, kollektív önképzésén túl népművelési feladatokat is meg kell oldania. Így válik a népművelés, vagy ha tetszik, a közművelődés társadalmi mozgalommá, s nem úgy, ha a népművelők függetlenítése helyett tiszteletdíjasokat és

társadalmi munkatársakat bízunk meg a szervezéssel, vagy ha a tömegszervezeteket közönségtoborzó feladatokra próbáljuk rávenni. Mert a közművelődés mozgalmi jellege és annak folytonos erősítése nem teszi feleslegessé a szakképzett népművelőket. Sőt, még nagyobb szükség lesz rájuk, és munkájuk értéke is emelkedik. Már nem a társadalmi erők és közösségek helyett kell szervezni és közreműködésre rábeszélni másokat, hanem a működő művelődő közösségek munkáját kell elemezniök, eredményekhez segíteniök, tevékenységüket koordinálniök, vagyis a művelődés, képzés folyamatát programozniök és közvetetten irányítaniök. Mégpedig úgy, hogy már nem maradnak magukra mint népművelők, mert társadalmi erők veszik át ezt a feladatot. Ugyanannak kell tehát bekövetkeznie, mint előadó és hallgatósága viszonylatában: ahogy a meghívott szakembereknek a korszerű közművelődésben csak segítenie kell a maga szakértelmével a művelődő közösség aktivitását és nem helyettesítenie a maga tevékenységével, úgy a népművelésre függetlenített szakembernek is partnerként kell támogatnia a társadalom "népművelő", helyesebben "kollektív önművelő" tevékenységét.

Hogyan lehetne összefoglalni röviden ennek az új szemléletnek és remélhetően mihamarabb új gyakorlatként is ismertethető felfogásnak a lényeges összetevőit? Talán a következőképp:

A régi népművelés (mindmáig) a tudóst, művészt, szakembert tette meg főszereplőnek, arra gondolván, hogy ők a kultúra birtokosai, tehát nekik kell átadni azt azoknak, akiknek még nincs kultúrájuk. Így a társadalom akaratlanul is megoszlott műveltekre és műveletlenekre, tanítókra és tanítandókra. A jövőben ez a határ el

fog tűnni, s helyette a művelő-nevelő társadalom lesz a főszereplő, és benne a kölcsönös egymásra hatás, a kölcsönös egymást segítés lesz az irányadó.

A művelődés tartalmát nem a kultúrából fogjuk kiválasztani, hanem az emberek megoldásra váró problémáiból, tehát nem egy élettől elvont műveltséget próbálunk terjesztetni, hanem az élet problémáit akarjuk majd megoldani a kultúra, pontosabban a kulturált tevékenység segítségével.

A művelődés módszerei nem közönségcsalogató eszközök lesznek, hanem a kultúra elsajátításának legcélszerűbb módjai. Kiválasztásuk és alkalmazásuk ezért nem lehet önkényes, hanem mindig a megvalósítandó feladat, az érdekelt személyek, az aktuális tartalom és a külső feltételek által meghatározott.

A művelődés nem elszigetelt ismeretek halmazát akarja majd közvetíteni és átvenni, és nem egymástól független rendezvények, népművelési programok alkalmából áll. Eredményessége érdekében az ismeretek átkötésére, kapcsolására és a művelődési alkalmak folyamataira törekszik, de tudva azt, hogy az igazi folyamatnak az aktivizált önképzőkben kell meglennie. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy az iskolán kívüli művelődésben nem egymástól elszigetelődő önképzők próbálnak maguknak korszerű műveltséget szerezni, hanem a művelődésben egymást segítő emberek kisebb közösségei, nagyobb csoportjai.

Megszűnik a kulturaközvetítés "adok-veszek" viszonya és helyét az együttműködés elve foglalja el: egyének és intézmények viszonylatában egyaránt.

Utópia-e mindez? Remélhetőleg nem. Hiszen elemeit a jelen kritikai elemzéséből és fejlődési tendenciáiból olvastuk ki. Persze az, hogy ez valósággá váljék, tőlünk függ, nemcsak a népművelésben már érdekeltektől, hanem a többiektől is, akik ma még a mi ügyünket közömbösen szemlélik, vagy nem is vesznek tudomást róla.

Az előadás azt próbálta kifejtetni, hogy lényeges fordulat ebben a vonatkozásban csak akkor következhet be, ha a kulturális élet szerkezete is igazodik a kor követelményeihez. Meggyőződés, hogy ebben még van bőven tennivalónk. A társadalmi gyakorlat megoldandó problémáihoz és az emberek társadalmi tevékenységéhez közvetlenül kapcsolódó közművelődésnek kell a kulturális élet központjába kerülnie. Az iskolának ezt kell előkészítenie, a tudományos és művészeti alkotásoknak pedig ezen az alapon kell kibontakozniuk. Amíg ez a fordulat be nem következik, a kulturális élet visszahúzójelenségeit sem számolhatjuk fel. S nem tudunk arra sem választ adni, honnan erednek ezek. Így csak panaszkodhatjuk terjedésüket, anélkül azonban, hogy orvosolni tudnánk kóros hatásukat.

Történelmileg kialakult már annak a lehetősége, hogy emberek képesek legyenek sorsuk irányítására. Ennek azonban feltétele, hogy felismerjék, mi akadályozza fejlődésüket tevékenységük struktúrájában. S ha felismerték azt, tenniük is kell valamit a helyzet megváltoztatására. Még akkor is, ha a körülmények ellene mondanak e változtató szándékuknak. Mert a körülmények nem megváltoztathatatlanok, nem végzetszerűen határozzák meg helyzetünket. Természetesen a körülményeket megváltoztatni csak kollektív tevékenységgel, társa-

dalmi összefoggással lehet. Az egyén minden próbálkozása meddő marad, az individuális kísérlet mindig tehetetlen lesz velük szemben. Ha tehát panaszkodunk a korszerű munka feltételeinek hiányáról, azt is fontoljuk meg, vajon számításba vettük-e azt, mit lehetne elérni a társadalmi erők együttes erejével?

Nyilvánvaló, hogy ez is népművelési, s egyúttal politikai feladat. Nem elég ismételten kérni a jobb feltételeket, azt is meg kell tudnunk tenni, hogy másokat meggyőzzünk a közművelődés fejlesztésének szükségességéről. De ez csak akkor lesz lehetséges, ha bizonyítani tudjuk, valóban közügyről van szó, társadalmunk fejlődésének aktuális problémájáról, kulcsfontosságú kérdéséről.

J e g y z e t e k

- ¹ M. Gorkij: Valóság és irodalom. (Bp. 1964. 16. és 25. l.)
- ² K. Marx: Bevezetés a politikai gazdaságtan bírálatához. (Bp. 1951. 55. l.)
- ³ Leontyev: Ember és kultúra. (Valóság. 1966. 7.)
- ⁴ Kosztolányi D.: Ábécé. (Bp. 1957. 104. l.)
- ⁵ Je. Ny. Medinszkij: Az iskolán kívüli képzés enciklopédiája. (Moszkva. 1923. Magyarul a "Szöveggyűjtemény a népművelésmélet tanulmányozásához. Egyetemi jegyzet. ELTE. 1968. 19-20. l.)
- ⁶ Kovács Máté: A népműveléstudomány fontosabb tudományelméleti problémái. (Népművelési Értesítő. 1964. 4. 146. l.)

- 7 A. Gramsci: Marxizmus, kultúra, művészet. (Bp. 1965. 212. 1.)
- 8 Uo. 163. 1.
- 9 W. C. Hallenbeck felszólalása az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján. (In: A.S.M. Hely: New Trends in Adult Education. Paris. 1962. UNESCO kiadás. Magyarul: Szöveggyűjtemény a népművelélmélet tanulmányozásához. 150-151 l.)
- 10 Uo. 146. 1.
- 11 P. Lengrand: A permanens képzésről. (Népművelési Értesítő. 1970. 1.)
- 12 B. Suchodolski: A felnőttnevelés társadalmi alapjai. (In: Szöveggyűjtemény a külföldi népművelési szakirodalomból. Egyetemi jegyzet. 1963. 40. 1.)
- 13 Je. Ny. Medinszkij: Id. mű 23-34. 1.
- 14 Uo. 22. 1.
- 15 P. Drucker felszólalása az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján. (In: A.S.M. Hely: New Trends in Adult Education. Magyarul: Szöveggyűjtemény a népművelélmélet tanulmányozásához. 148. 1.)
- 16 R. Olechowski: A permanens nevelés elvének tapasztalati megalapozása, (Erwachsenenbildung in Österreich. 1970. 4.)
- 17 H. Rohrer megállapítása. (L. Olechowski id. cikkében)

- 18 Mc Farland megállapítása. Uo.
- 19 Uo.
- 20 Elsősorban Thorndike és Wechsler kutatásaira szoktak hivatkozni. (L. erről B. Samolovčev és W. Szewczuk tanulmányát Durkó Mátyás "A felnőttnevelés és népművelés pszichológiai és andragógiai kérdései" c. egyetemi szöveggyűjteményében. Bp. 1972. 52-65, 71-82. 1.)
- 21 Kovács M.: Népművelés és közművelődés. (Népművelés. 1965. 3. 8. 1.)

MÜVELŐDÉS - MÜVELŐDÉSPOLITIKA

A műveltség az egyén kulturáltságának a meghatározója. Ha a műveltséget tartalma szerint vizsgáljuk, akkor benne megtaláljuk az ismereteket - ideológiai, szakmai, általános ismeretek - a készséget az ismeretek felhasználására, szilárd világnézetet, vagyis meggyőződést, meghatározott erkölcsiséget, fogékonyságot az új iránt, képességet a kor tendenciáinak lereagálására, a társadalomban való elhelyezkedésre stb. Mindezek együttesen adják a műveltséget. A műveltség mindig a társadalom anyagi életéhez idomul, a műveltségigényeket és elvárásokat csak a társadalmi szükségletek jegyében lehet és szabad megfogalmazni.

Általános igazság a műveltség esetében is, hogy a társadalmi lét meghatároz és egyben feltételez is. A társadalmi gyakorlat - termelő, politikai és kulturális - szükségessé tesz egy meghatározott műveltséget, de ugyanakkor a gyakorlat egyben eredője is ennek a műveltségnek.

A műveltséget, az egyén kulturáját, az ember képességeinek e történelmileg kialakult állapotát stb., mindezek fejlődését csakis az alkotó tevékenység folyamatában lehet szemlélni. A kapitalizmust felváltó új társadalom szükségszerűen olyan viszonyokra épül, amelyben a termelőerők a szükségleteknek megfelelően lehetővé teszik, igénylik, és ösztönzik az emberek műveltségének fejlődését.

Marx és Engels a kommunizmusra való átmenet folyamatában szerves összefüggést mutatnak ki a termelési mód és az egész társadalmi struktúra megváltozása, valamint az új embertípus, vele együtt az új műveltség kialakulása között.

A nép műveltségi színvonalát és szellemi gazdagságát egy sor alapvető tényező határozza meg. E tényezőket a következőkben lehetne körvonalazni.

A nép műveltségi színvonalát a jelenlegi körülmények között a társadalom rendszerének szociális-gazdasági jellege, anyagi-technikai-bázisainak fejlettsége, a nép ragaszkodása a maga korának haladó eszméihez, a tömegek politikai tudatossága, a humanista eszményekhez való hűsége, az osztályöntudatának fejlődése határozzák meg, s az, hogy a nép milyen fokon sajátította el a tudományos, materialista világnézetet. A politikai műveltség és eszmeiség a legfontosabb bizonyosság egy nép kulturájának valódiságáról. A műveltség függ a közoktatásügy és a felvilágosítás méreteitől és mélységétől, az irodalom és a művészetek felvirágzásától, a tudományos gondolat felemelkedésétől és attól, hogy az egyénnek milyen mértékben van lehetősége a társadalom szellemi fejlődésének gyümölcseit alkalmazni és felhasználni.

A szocializmus minden dolgozója szellemi szükségleteinek növekvő kielégítése napjainkban úgy jelentkezik, mint a társadalom szocializmus felé való előrehaladásának objektív törvényszerűsége. Ez abból is következik, hogy a szellemi kultúra hatása az anyagi szférára egyre effektívebbé válik. S ez a hatás rendkívüli erővel

jelentkezik napjainkban, a szocialista társadalmak feltételei közepette, amidőn a tudományok eredményei egyre újabb és újabb forradalmi átalakulást követelnek a termelés és az élet számtalan területén.

Ma már egyre inkább elfogadott igazság, hogy a műveltség olyan tényezője az ember életének, amely létével lehetővé teszi az ember számára a jelenének megértését és a jövő célkitűzéseinek megvalósítását. Vagyis ez azt jelenti, hogy a műveltség legfőbb kritériuma a gyakorlatra válthatósága. Iránya nálunk a szocialista gazdaságra, a szocialista politikára, és magára a szocialista emberre mutat. Ha elősegíti a tökéletesedést ezekben a szférákban, akkor a műveltség betölti társadalmi funkcióját, akkor szocialista.

A műveltség tehát olyan oldala az embernek, ami a társadalmi fejlődéssel együtt állandóan változik. A társadalom kulturája függ az egyének műveltségétől és fordítva, az egyén műveltségét az egész társadalom kulturája határozza meg. Az egyén művelődésével gazdagítja a társadalom kulturáját, a társadalom kulturája viszont feltétele az egyén művelődésének.

Mindent összevetve: az új szocialista műveltség nem egyszerűen csak a hagyományos művelődésügy területén jön létre, hanem a termelésnek, a társadalmi-politikai tevékenységnek, az életmódnak stb. mindazon a területein, ahol lehetőség van az ember alkotóerőinek kibontakoztatására. De mint a társadalmi fejlődés minden területén, itt sem megy semmi magától; tudatos, tervszerű irányításra van szükség. Ezt valósítja meg a kulturális politika.

Kulturális politika

A társadalom fejlődésének három nagy szférája - gazdaság, politika és kultúra - szervesen összetartoznak, közöttük kölcsönös viszony áll fenn. A kulturális politika nem önálló életet élő folyamat, hanem szerves része az általános politikának, szoros kapcsolatban áll az általános politikán belül elsősorban a gazdaságpolitikával és a szociálpolitikával. A kulturális politika által szabályozott tevékenység olyan folyamata a társadalomnak, amely mindenhol és minden pillanatban érintkezik azzal a társadalmi, gyakorlati tevékenységgel, amely a társadalom létezését mutatja. Külön ki kell emelni ebből az összefüggésből a politika és kultúra kapcsolatát. Napjainkban ugyanis igen gyakori az olyan elképzelés, mely szerint a politika és kultúra viszonyában nincs alá és fölérendeltség. A politika a személyek közösségteremtő akarata és az emberi kapcsolatok létrehozása és szabályozása. Éppen ezért a politikai akarat az egyéni érdekeknél magasabban áll ott, ahol az egész közösség érdeke áll. Aláhuzva, hogy a kultúra és a politika szervesen összefonódó jelenségek, hangsúlyozni kell, hogy a politikai vezetés a kultúra fejlődését is befolyásolja.

A kulturális politika alapvetően magán hordja az általános politika jegyeit. Az általános politika legfontosabb jegye viszont az, hogy sűrített gazdaság. Éppen ezért a kulturális politika is mint olyan, magán hordja mindazokat a jegyeket, amelyek tulajdonképpen a társadalom anyagi életének fejlődését követik, végülis arra irányulnak, ami az anyagi élet fejlesztésének a célja: ez az ember általános felemelkedése. Mégis ezen az általános igazságon túl külön be-

szélünk a kulturális politikáról. Ez elsősorban azért van, mert a kulturális folyamatnak, kulturális haladásnak egy sor olyan sajátos vonása van, amely megkülönbözteti az itt folyó politikai tevékenységeket a - más szférákban folyó politikai tevékenységektől.

Mik ezek a sajátosságok?

Először a kultura mint a társadalmi folyamat egyik alkotórésze, általában a felépítménnyel kapcsolatos. - Ezért a kulturális politika is elsősorban a felépítménnyel kapcsolatos területekre vonatkozik. Valamennyi megnyilvánulása a kulturális politikának elsősorban a kultura haladását befolyásolja, serkenti vagy gátolja, és csak áttételesen hat más szférákra.

Második sajátossága az, hogy a kulturális politika a tudattal kapcsolatos kérdésekkel foglalkozik elsősorban. Természetesen a kultura szélesebb fogalom, mint a társadalmi tudat, így a fejlődésének szabályozását jelentő kulturális politika is többel foglalkozik, mint egyszerű tudatfejlesztéssel.

Végül azért is beszélünk külön kulturális politikáról, mert a kulturális politikában az összes többi politikai szférától eltérően, sokkal több az egyedi eset, az egyedi dolgokkal való foglalkozás. Pl. a kulturális politika foglalkozik egy íróval, egy szindarabbal, viszont ugyanezt nem lehet elmondani a gazdaságpolitikáról, mivel az nem foglalkozik egy géppel, vagy egy gyárigazgatóval. Elsősorban ez az a három ok, amiért külön kell beszélünk kulturális politikáról, azon túl, hogy sajátos szférája a valóságnak, sajátos oldala a társadalomnak.

További kérdés, van-e különbség módszer szempontjából az általános politika és a kulturális politika között? Nincs! A társadalmi tevékenység folyamatában, amikor az ember valamit csinál, mindig érdekei vezérlik, mind az egyes embert, mind a csoportokat, osztályokat. A politikában nem más történik, mint az érdekek ütköztetése vagy egymás mellé állítása, erősítése vagy gyengítése. Módszereit tekintve a kulturális politika is ugyanazt teszi, amit az általános politika: érdeket ütköztet, állít szembe, vagy egymás mellé, attól függően, hogy milyen érdekekről van szó.

Az érdekek elsősorban itt is politikaiak, de közvetlen megjelenési formájuk ideológiai. Az érdekek ütköztetése közben a kulturális politika is - mint a politika általában - választásra kényszerül. A kulturális politika mindenekelőtt tehát választás. A választás olyan kérdésekre vonatkozik, mit, kinek, mikor, hogyan. Az általános politika is ezekre a kérdésekre válaszol, de az összértelemben, míg a kulturális politika a kultúra szférájában ad választ ezekre a kérdésekre, és ennek megfelelően cselekszik, illetve cselekedtet.

A kultúra és a politika meghatározott kapcsolata - tulajdonképpen ennek felismerése vagy fel nem ismerése teszi voluntaristává vagy megalapozottabbá a művelődéspolitikát - jut kifejezésre a kultúra alkotásai és a kulturális igények közötti választásban is. A felhalmozott ismeretek és tapasztalatok hatalmas mennyiségéből minden kor társadalmának meghatározott részre van szüksége, meghatározott sorrendben. A kultúra felhalmozott értékei között minden társadalom saját érdekeinek megfelelően rangsorol - a közlés, az át-

adás mindig a politika függvénye.

A választás, az ítélkezés alapja csak ideológiai meggondolás lehet, mivel az egész kultúra értékrendjét az uralkodó ideológia adja. A választás eredménye viszont művelődési politikát kifejező rendelkezésekben, irányítási és szervezeti rendszerekben realizálódik. A műveltség tartalmi meghatározása, a terjesztés eszközeinek a felhasználása itt sem lehet szubjektív. Politikai döntést jelent annak meghatározása, mikor, milyen igényeket, mivel elégítsenek ki, a kultúra melyik alkotását mikor és hogyan adják közre.

A kulturális politikában is az érvényesül - ami általában a politikában, - hogy a kulturális politikát gyakorló szerv politikai eszközöket használ fel annak érdekében, hogy amit jónak ítél, amit hasznosnak ítél, annak számára előnyöket biztosítson, vagy más oldalról politikai eszközökkel hátrányokat teremtsen annak, amit nem ítél jónak. Az eszközök közé tartozik a meggyőzés, az adminisztratív eszköz, a pénz, a személyek leváltása, kinevezése, rendelet, stb. tehát minden politikai eszköz. Éppen ezért a kulturális politika eszközrendszere ugyanolyan sokszínű, mint bármely más politikai szféráé.

Mindebből tehát le kell vonnunk egyetlen következtetést: a célok, amelyek a kulturális politikában megfogalmazódnak, nem kulturális célok, hanem politikai célok. A politikát nem a napi politika értelmében fogjuk fel, hanem politika a szocializmus felépítése, politika a szocialista állam erősítése, politika a szocialista ember kinevelése, stb. vagyis egy új társadalom felépítése. Ez azt jelenti, hogy a kultúrában is elsődlegessége van a politikai céloknak.

A kulturának funkcionálni kell! Szociális funkciót kell teljesítenie a társadalom életében, ahol a szerepét kifejezi. Nem az a fontos, hogy mi feje ki a szerepét, hanem hogy minek az érdekében feje ki a szerepét valami. Meghatározott célt kell szolgálni, meghatározott osztályérdekeket kell szolgálni; meghatározott helyen, időben kell mozgásba lépni valaminek. Tehát a kulturális politikában nem valamiféle általános, a társadalmi valóságtól független folyamat irányításáról van szó, nem is valamiféle általános - örök kulturális érdekek szerinti szabályozásáról, hanem a kulturális politika a kultura folyamatát meghatározott politikai célok érdekében szabályozza és a cél érdekében alkalmaz ilyen vagy olyan eszközöket.

A kultura fejlődése még a szocializmus körülményei között sem zajlik surlódásmentesen, konfliktusok nélkül, hanem benne ellentmondásos tendenciák érvényesülnek, az új és a régi állandóan harcban áll egymással. Ez a fajta meghatározottság fokozottan érvényes a szocializmus teljes felépítésének időszakára, amikor a különböző érdekek szembenállása élesen kirajzolódik még a társadalom kulturális életében is. A fejlődést irányító marxista pártnak ebben az ellentétectől tarka kulturális életben elvi kompromisszumokat nem ismerő küzdelmet kell folytatnia a szocialista világnézet védelméért, a legmagasabb tudományos-technikai színvonalért, a szocialista eszméiségért, a tömegek szocialista műveltségéért, küzdeni kell megalkuvás nélkül a szocializmustól idegen jelenségek és elképzelések legyőzéseért.

Azt a harcot, ami nélkül a kultúra sem fejlődik, meg kell vívni engedmények nélkül. Ez a harc annál szembetűnőbb lesz, minél nagyobb a változás dinamikája, hiszen egyrészt meg kell küzdeni a változást tulhajtani akaró, a "balról" jövő túlzásokkal és ugyan-csak meg kell küzdeni a változás tényét kihasználó, a szocializmus-tól való eltávolodást serkentő tendenciákkal. A válaszokat egyaránt meg kell fogalmazni a filozófia, a művészetek, a művelődés, az egészségügy, stb. területén, általában a kultúra minden szférájában. Eközben az elvi, eszmei harc elkerülhetetlen.

A kulturális politika feladata, hogy a kultúra négy nagy alkotó részének - tudomány, művészet, iskola, közművelődés - egymást kölcsönösen meghatározó tervszerű fejlődését úgy biztosítsa, hogy eredményeként megvalósuljon a szocialista ember. Ennek a kulturális politikának prognosztikus célja csak az ember lehet, az ember mint termelő, mint fogyasztó, mint közéleti, mint érzelmi és értelmi lény.

A kulturális politika elsősorban abból indul ki, hogy a kultúra manapság a társadalom fontos produktív erejéhez tartozik, a gazdasági növekedés és az egész társadalmi haladás egyik alapvető feltétele és tényezője. Másrészt arra alapoz, hogy az alkotó értelmiség feladata a tudomány, az irodalom és más művészetek iránti vonzódást, a tudományos haladást bevinni és megvalósítani az emberi jellem, az új technika, gazdaság, társadalmi viszonyok kialakításában.

A kulturális politika elsősorban a társadalom politikai és

gazdasági célkitűzéseiből indul ki, és ezen belül határozza meg a fejlődés közvetlen célját, irányát és mindenekelőtt a kultúra ideológiai tartalmát. A szocialista kulturális politika célja az ember szellemi fejlődésének szocialista tartalmu biztosítása és az emberek alkotókészségének olyan mérvű kiváltása és befolyásolása, hogy azok mindenkor megfeleljenek a társadalomépítés szükségleteinek. Vagyis ez azt jelenti, hogy a kulturális politika feladatainak megjelölésénél és végrehajtásnál mindenkor az osztálytársadalmi érdekek a meghatározók. A kulturális politika eszköz, amelynek segítségével a kommunista párt és az állam a szocialista társadalom és ezen belül a szocialista kultúra tervszerű megteremtését valósítja meg.

A szocialista kultúra célja az emberi alkotó tevékenység sokoldalú kibontakozásának segítése. Ez a tevékenység nem egyszerűen tudást jelent csak, hanem magasszintű termelő munkát, állampolgári felelősséget, sokirányú érdeklődést és az igényeknek mind magasabb szintű megfogalmazását. A szocialista kultúrát elsősorban a munka kulturájával szerves egységben kell vizsgálni. Mindebből az következik, hogy a kulturális politika nem szorítkozik egyoldalúan és elsődlegesen az alkotó művészetekkel való foglalkozásra, hanem mindenekelőtt a társadalom alapvető tömegeit érintő politikai és termelési feladatokhoz igazodik.

A szocializmust építő társadalom kulturális politikájának megvalósulása végülis azt kell, hogy eredményezze, hogy a társadalom valamennyi szellemi, erkölcsi, tudományos és művészeti erejét az új társadalmi feladatok megoldására tömörítse és egyben szilárd elvi alapot biztosítson az ideológiai fronton vívott mindennemű

ellenséges ideológia elleni harchoz. Korunk nagy szellemi versenye szükségessé teszi, hogy a társadalmi tevékenységnek ebben a szférájában is a következetesség, az engedmények nélküli tevékenység érvényesüljön. Megköveteli a szigoruan vett pártosságot és a magas osztályöntudatot, amelyben a szocializmus mint vezérlő elv maradéktalanul érvényesül.

A szocialista kulturális politika elveinek és célkitűzéseinek kidolgozásánál elsősorban ezekből a mindent meghatározó tényekből indulhatunk ki. A szocialista kulturális politika éppen ezért elsősorban azt jelenti, hogy a szocializmust építő társadalom formálásában, az élet minden területén úgy iktassuk be a szocialista emberi közösség anyagi és szellemi gazdagságát, érzelmi és erkölcsi értékeinek kialakulását, hogy végsősoron a szocialista személyiség kialakítását eredményezze.

Közművelődés-politika

A kulturális politika, mint az általános politika része, szerves alkotóeleme a szocialista forradalom kibontakoztatásának, végső soron a szocialista társadalom felépítésének. Ezen belül a közművelődés az egész művelődési tevékenységünk egy konkrét területe, ahol a kulturális politika legfőbb célkitűzéseinek kell realizálódnia, de nem pusztán a közművelődés intézményrendszerének munkáján keresztül, hanem a politikai tevékenység egészének keretei között, a politikai tömegmunka révén is. Társadalmunk kulturális haladása, valamint a tömegek növekvő művelődési igénye megköveteli az összefüggések ilyen vizsgálatát. A társadalmi fejlődés

szempontjából igen lényeges, hogy az egyre növekvő igények irányítása és az igények megfelelő tartalommal való kielégítése mikor és hogyan megy végbe. Mindenekelőtt azt követeli, hogy a műveltség terjesztésében résztvevő személyek és intézmények szemléletében alakuljon ki a szocialista ideológia és a tudományos kutatásra épülő, az összefüggéseket valóságos létükben szemlélő gondolkodás, valamint az ezt követő összehangolt gyakorlati tevékenység.

A kulturális nevelőmunka a marxista tudatformáló tevékenység fontos területe. Ezen belül a közművelődés minden formája alapvetően a tudatformáló tevékenység hatásos eszköze, amely a társadalom valamennyi osztályára és rétegére kiterjed.

Az általános politika és a közművelődési politika között nincs elvi ellentmondás, nem létezhet eltérő érdek, mert a közművelődés az általános politikai célok megvalósításának egyik eszköze, elsősorban olyan emberformáló tevékenység, amely meghatározott tartalommal rendelkezik. Ez a tartalom világosan következik a politika általános célkitűzéseiből: olyan társadalom felépítése, amelyben az ember szabadnak érzi magát, olyan társadalomé, amelyben az ember szabad és tudatos cselekvője minden társadalmi folyamatnak.

A közművelődési politika és vele együtt a közművelődési tevékenység helyét és szerepét az egész kulturális folyamaton és a kulturális politikán belül legtömörebben a szocialista kulturális forradalom egyik alapvető célkitűzése fejezi ki. Lenin fogalmazta meg a következőket: a kulturális forradalom olyan változás a kultúra folyamatában, amelynek eredményeként a kulturális politika központi

figurája nem a kulturális személyiség lesz, hanem a dolgozó tömeg, valóságos művelődési igényeivel, céljaival, stb. Ez azt is jelenti, hogy az egész kulturális politika alapkérdése a tömegek művelődésének biztosítása és ennek érdekében az ezt közvetlenül kifejező közművelődési politika megfogalmazása.

A közművelődés az egész nép szocialista nevelésének fontos területe. Ez a nevelés magába foglalja az iskolán kívüli nevelés minden formáját, a szakképzés és általános képzés egységét, a kulturális tevékenység minden embertformáló aspektusát, egészen az önművelésig, illetve az önképzésre való nevelés kifejlesztéséig. A közművelődési tevékenység tartalma tehát: a tudományos világnézet fejlesztése, a materialista világnézet kialakításának segítése, a társadalomtudományos és természettudományos ismeretek nyújtása, a szocialista erkölcsiség szokássá tétele, az esztétikai, politechnikai és a testi nevelés, valamint a magasabb izlésnek megfelelő szórakozásra való felkészítés, stb. A közművelődés tehát szervesen - s nem külön testként - illeszkedik bele a társadalmi tevékenység egészébe, sokoldalú és összetett kölcsönhatásokkal kapcsolódik a termeléshez, közéletiséghez, az oktatói és a művészeti tevékenységekhez, stb.

A közművelődési tevékenység tartalmát a marxizmus-leninizmus tudományos világnézete, a fejlődő szocialista valóság igényei szabják meg. Célja: a szocialista ember, a szocialista tudat kialakítása, a korszerű műveltség szakadatlan növelése, a korszerű tudás és az ezen alapuló társadalmi tevékenység fokozása. Ezen belül is elősorban a termelő tevékenység segítése áll az első helyen.

A termelő tevékenység mennyiségileg is és színvonalát tekintve is egymásra utaltságot, koordinációt tételez fel a művelődéssel. A tömegek - egyes rétegek - tudományos ismereteinek (általános műveltségének) színvonala meghatározza az adott munka színvonalát és fordítva, az adott munka feltételez egy meghatározott tudást, képességet, készséget, stb. Ugyanez mondható el a politikai tevékenység és a művelődés kapcsolatára is. Egyfelől a feltárt politikai célok megértése és megvalósítása meghatározott tudományos ismereteket feltételez, másrészt a politikai tömegmunkában való részvétel művelődésre serkent, kíváltja bizonyos ismeretek megszerzését, kialakít bizonyos készségeket, fejleszti a képességet.

A szocialista közművelődési politikának át kell hatnia az emberek egész életét, a társadalom valamennyi tagjának életmódját és formáját: munkáját, gondolkodását, erkölcsét, izlését, szórakozását, stb. A közművelődés elsősorban az egyes távlati termelési és politikai célokhoz, másodsorban a tudományágakhoz, művészetekhez, irodalomhoz kötött. A közművelődési feladatok általában hosszabb távra, előre tervezhető program szerinti tevékenységet tételeznek fel. Ezért a közművelődés intézményhálózatával, eszközrendszerével és módszerével, intézményesített szervezeti kereteivel, a tömegkommunikációs eszközökkel (sajtó, rádió, televízió, stb.) és az egyének kapcsolatát feltételező formákkal tervszerűen gazdálkodik, céljai szolgálatába állítja azokat.

A közművelődési tevékenység elvi megalapozására irányuló törekvések természetesen a társadalmi gyakorlat oldaláról kell hogy kiinduljanak. Korábban ez nem volt jellemző, nem min-

den esetben került a társadalmi gyakorlat teljes szélességében és mélységében a művelődés középpontjába. Sokszor hol a termelés, hol az eszmei-politikai nevelés, hol a tudomány vélt vagy valóságos, de egyoldalú érdekei kerültek előtérbe, pedig a közművelődési gyakorlat mind a természet, mind a társadalom, mind a gondolkodás átalakításával, azok egymással érintkező gyakorlatával szervesen összefügg.

A közművelődés feladatait meghatározó főbb tényezők

A közművelődési politika választ váró problémáinak kibontakozását a történelmi folyamatba ágyazva, egzakt társadalom-szemléletre alapozva végezhetjük csak el. A népművelési intézmények társadalmi funkciójának alakulására kiható nézeteket, felfogásokat, ideológiai-politikai tényezőket kell vizsgálat tárgyává tenni. Vizsgálódásaink közben a társadalom politikai szükségleteinek, a politikai nézőpontnak kell dominálnia. Művelődéspolitikánk formálásához az ösztönzést nem az önmagában, mindentől függetlenül kialakítandó közművelődési célok, hanem az általános politikánkból fakadó, a közművelődési munka továbbfejlesztését célzó felfogások, elvek megragadásának az igénye adja.

Általános tapasztalat, hogy csak az osztályharcban születő, az általános politikában koncentrált – tehát a gazdasági politikával is egybevágó – programmal tudta a munkásmozgalom a maga művelődéspolitikai gyakorlatát kifejleszteni. Így nőhet túl ma is a közművelődéspolitikai közgazgatás, a művelődésügy-igazgatás színvonalán, válhat a mindennapi tevékenység szerves részévé, mozgalmi feladattá.

A közművelődési feladatok megfogalmazásához elengedhetetlen követelmény annak tanulmányozása, hogy a gyakorlati tevékenység és művelődés kölcsönhatásának alapján melyek azok a fellelhető műveltségbeli tendenciák, amelyekből népünk műveltségi állapota és további kulturális előrehaladására következtetni lehet. Csak ezen az alapon lehet meghatározni azokat a kölcsönösen ható tényezőket, amelyek a társadalmi haladás oldaláról a műveltség gyarapodására, a társadalom tudatának alakulására, a művelődési intézmények fejlődésére pozitív befolyást gyakorolnak.

A közművelődési munka hatékonyságának fokozását az anyagi-technikai színvonal emelkedésének várhatóan növekvő üteme sürgeti. Ezt figyelembevéve mégis a közművelődésben is helyes árnyok kialakítására kell törekedni, mert ha a közművelődés fő célját a szocialista, illetve a kommunista embernevelésben jelöljük meg, akkor a szorosabban vett termelésre való nevelés ennek alárendelten, részfeladatként kell, hogy jelentkezzen. Miközben ezt tesszük, számolnunk kell azzal a gyakorlatban mutatkozó nehézséggel, hogy a mindennapi gazdasági vagy politikai élet kérdései és az emberek nevelésének, tudatuk formálásának feladatai, azok egysége nem mindig jelentkeznek láthatóan, ami viszont sokszor valamiféle egyoldalú termelési szemlélethez vezethet.

Társadalmunk mai szükségletei között jelentős helyet foglal el a szocialista demokrácia fejlesztésének igénye. A közművelődési tevékenység minden formája közéleti tevékenységre a közügyekbe való beleszólásra kell, hogy nevelje az embereket azzal,

hogy hatásosan szolgálja az tudományos világkép fejlesztését, az általános világnézeti és politikai ismereteknek a társadalmi tudatba, a társadalom tagjainak mindennapi gyakorlatába való beépítését. A művelődés területén végzett jó munka eredményeként a szocialista demokrácia fejlesztésének társadalmi méretű szubjektív feltételei is javulnak. A közművelődés feladata az emberi magatartások és szokások rendszerének tudatos kialakítása. A közösségi irányultság, kulturált magatartás, nagyobb műveltségű ember, aki tudományos világképpel ítéli meg életünk jelenségeit, nagyobb biztonsággal igazodik el és nagyobb felelősséggel, bátorsággal szól bele a közügyekbe, munkahelye, faluja és városa, valamint az ország ügyeibe.

A művelődés fontosságát korunkban különösen kiemeli az a körülmény, hogy az életszínvonalban kedvező változások mutatkoznak. A társadalom szükségletei között egyre inkább jelentkezik az a nevelő, a társadalmi tudatot formáló, műveltséget fejlesztő feladat, amely az életkörülmények változásából adódik. A közművelődési politikának nagy figyelmet kell fordítania arra, nehogy szakadás jöjjön létre az anyagi-technikai színvonal várhatóan növekvő üteme következtében az anyagi lét és a tudat között. A népművelési munkának befolyásolnia kell az emberek életmódjának alakulását úgy, hogy a jobb élet járjon együtt az értelmes emberi élettel. A tömegek anyagi körülményeinek javulásával párhuzamosan fejleszteni kell műveltségbeli állapotukat is.

Az anyagiak értelmes felhasználása mellett az emberek belső világának gazdagítása is cél.

A közművelődési politika alakításában is tudomásul kell venni a társadalom reális ideológiai viszonyait. A szocialista ideológia uralkodó helyzete, és a más ideológiák létezése adott realitás. A társadalom ideológiai megosztottságát tudomásul lehet venni azzal, hogy az átmeneti kor a társadalom tagjai számára átmenetet jelent ideológiai terén is, a különböző ideológiáktól a marxista ideológia irányába. A kérdés itt az, vajon milyen mértékben tükröződhet az ideológiai megosztottság a közművelődésben, hol van az a mennyiségi és minőségi határ, amit már nem szabad átlépni? A válasz határozottan egyértelmű: a marxista ideológiát következetesen kell érvényesíteni ezen a területen, nagyobb szigorral és sulyal, mint ahogy azt pl. ma a művészetpolitika terén tesszük.

Ebből az általánosan megfogalmazott elvárásból természetesen még sok minden következik. A szigor nem jelent pl. kizárólagosságot. Mivel a társadalom osztályainak, rétegeinek, csoportjainak ideológiai, műveltségbeli, izlésbeli állapota erőteljesen különböző, a művelődéspolitikai kénytelen számolni a többféle igény kielégítésével, miközben nem egyszer engedményre kényszerül színvonal és a tudományos következetesség terén egyaránt. Az általános művelődéspolitikai elvekkel összeegyeztethetően elvileg mód van mindenféle olyan kulturális természetű produktum forgalmazására, amely politikailag nem áll szemben társadalmunkkal, jóllehet ideológiája, eszmei tartalma nem, vagy nem következetesen marxista. A kérdés mindig az, céllá válik-e az ilyen nem szocialista ideológiának meg nem felelő értéket hordozó kulturális termékek közreadása, vagy csak egy adott helyzet következménye. A közmű-

velődés folyamatában a nem szocialista töltésű kulturális termék forgalmazása nem lehet cél, mint ahogy nem válhat céllá az ilyen igények kielégítése sem.

A közművelődési politika "alanya" - az ember - nemcsak önnön műveltségbeli, izlésbeli állapotával képvisel egy bizonyos tudati lépcsőfokot, hanem a különböző spontán társadalmi, irodalmi és művészeti ráhatások következtében is. A közművelődés éppen ezért csak mint tudományosan tervezett, tervszerű tevékenység töltheti be hivatását. Ehhez fel kell, hogy mérje ezeket a tudati szinteket, a már elért fokozatról kiindulva kell fokról-fokra emelnie a műveltség, az izlés szintjét, s ezzel együtt formálnia kell világnézetét.

A közművelődés előtt álló feladatok megfogalmazásánál is tudomásul kell venni, hogy nincsenek egyszer és mindenkorra legyőzött nézetek; megfelelő körülmények esetén újra és újra jelentkezhetnek, néha erőteljesebben mint "legyőzésük" előtt. Az érzelmek, az évszázados szokások eléggé tartós bilincsek a tudati tevékenységben, különösen olyan kérdésekben, mint pl. a vallás, társadalmi érdek, művelődési igény, babona stb. E szokásokat, érzelmeket bomlasztja pl. a parasztsaládokon belül jelenleg kibontakozó rétegződés folyamata, de nem változtatja meg. Az eszmei tevékenység, a népművelés terén pl. erősen számításba veendő, hogy az utóbbi időben az értelmiség számszerűen, de felkészültségében is megerősödött, ugyanakkor az átmeneti kor gazdasági és egyéb problémái miatt ma még tulságosan a szakmai kérdések kötik le,

ez viszont sajátos helyzetet és körülményt teremt a tömegművelődés számára.

Végül tudomásul kell venni, hogy a közművelődési politika részben formálója, részben területe az értelmiségi politikának. Nincs közművelődés az értelmiség aktív részvétele nélkül. A társadalomban az értelmiségnél a legmagasabb a szellemi tevékenység szintje, ami természetesen nem jelenti, hogy minden értelmiségi már a marxista ideológia alapján áll. Az értelmiség a művelődési tevékenység színvonalának letéteményese. Az értelmiség magasfokú kvalifikáltsága nagy lehetőségeket biztosít az ismeretterjesztés, a népművelés szempontjából. Ennek kamatoztatása a jó értelmiségi és közművelődési politika célja és eredménye is lehet. Biztosítani kell a szakmai ismeretek továbbadását, és a marxista nevelőmunka fokozását. Az értelmiség alkotó, termelő munkája mellett a népművelésben vállalt feladatok teljesítésével járul hozzá a szocialista tudatformálás történelmi feladatahoz.

A PERMANENS KÉPZÉS RENDSZERE ÉS A FELNŐTTOKTATÁS

Bizonyára elhagyhatjuk a permanens képzés fogalmának és a fogalom körül kialakult problémáknak részletes kifejtését. A lényeges jegyek a permanens képzés és a felnőttoktatás összefüggéseinek tárgyalása közben mindenképpen ugys elénk kerülnek. És - azt hiszem - elegendő néhány villanásnyi jelzés annak a folyamatnak érzékeltetéséhez, amely a permanens képzés igényét az emberiség történetének jelenkori szakaszában a felszínre dobta.

Mint tudjuk, a permanens képzés igényét a társadalmi fejlődés felgyorsulása, a tudományos-technikai forradalom s mindennek következtében az ismeretek robbanásszerű, állandó változása, növekedése hívta életre. Századunk második felében felbomlóban van az életkoroknak az a hagyományos felosztása, amely szerint a gyermek- és ifjkor a tanulás, a felkészülés, a felnőttkor pedig az alkotómunka időszaka. A társadalmi fejlődés felgyorsulása, a tudományos és technikai fejlődés megváltozott üteme egy nemzedék életén belül is állandóan új ismeretek elsajátítását, új készségek megszerzését írja elő, nem is szólva arról, hogy megnőtt a felkészülés során elsajátítandó műveltségi anyag mennyisége, fokozódott differenciáltsága, s e korántsem a befejezéshez közeledő folyamat rettetesen kiélezi az iskolai és főiskolai oktatás belső ellentmondásait.

Az UNESCO montreáli felnőttoktatási konferenciája még 1960-ban fogalmazta meg ilyenképpen azt az új helyzetet, amely jelesen és kizárólagosan napjainkban következett be az emberiség történetében. Megszoktuk, hogy a permanens képzés kibontakoztatásának indokául legelőbb is a termelés igényeit hangoztassuk. A tudományos-technikai forradalom fogalmi megjelenése mintha csupán technikai és közgazdasági fogalmakat hívna elő gondolkodásunkban. Pedig ennél sokkal többről van szó, s nekünk a kultúra hivatásos és hivatalos terjesztőinek sok okunk van arra, hogy ezt a többletet megértsük és minél harcosabban képviseljük.

Emlékeztetni szeretnék Marx György idevágó és közismert gondolataira arról, hogy míg a korábbi történelmi korszakokban a kultúra statikus benyomást tett, ma határozottan dinamikus képünk alakul ki róla. A bennünket megelőző történelemben kialakulhatott az a gyakorlat, hogy az egyik nemzedék megvalósítja a kultúra teremtető színtézist, a második nemzedék beépíti ezt a tananyagba, a harmadik nemzedék pedig az iskolában megkapja a rendszerezett világképet. Az iskolában szerzett általános műveltség az egész életre elegendő volt. A műveltség nyújtásában – amely gyermek és ifjukorban játszódtott le – az iskoláé volt a döntő szerep. Ma ez az 50-100 éves átfutási idő nem elegendő. A társadalmi valóság, a politikai helyzet és a politikai felfogás forradalmi fejlődése évről-évre, évtizedről-évtizedre újra kellene formálja az emberek világképét. A természettudományos ismeretek tízévenként megduplázódnak. A technikai környezet már napjainkban rohamosan átalakítja az emberek életmódját. "Ha a szokásos egy-két-három generációs

átfutási időt tartanánk fent, - írja Marx György - ha iskoláink egy statikus, enciklopedikus műveltséget adnának, amely nem változik a fejünkben az iskola elhagyása után, olyan emberként élnénk a világban, akinek gondolkodása megbocsáthatatlanul elmarad saját kora mögött. Az ilyen emberek társadalma szükségszerűen elbukik a népek versenyében, a politika, a technika, a termelés vizsgáin. "Nem akármiről van szó tehát! A műveltség dinamizmusa azonban nem egyszerűen a "nemzedéki" átfutási idő lerövidülését jelenti, hanem ezzel együtt, ennek következményeként is olyan műveltség-felfogás kifejlődésének szükségességét, amely nem tekinti ismeretek halmozásának a műveltséget, hanem egységes egésznek, egységes világképnek s újszerű helyzetekben határozott ítéletekre és cselekvésekre képessé tevő világnézetnek, a gondolkodási és cselekvési képességek kidolgozott rendszerének. A műveltség ismeretek rendszere is és készség is a világban való tájékozódásra, de nem végleges ismeretek rendszere, s készség az új értékek beépítésére, a régié felülvizsgálatára, sőt: kirekesztésére. Pethő Tibor szellemesen hasonlított a ismereteink kirekesztésre kerülő hányadát a papírzsebkendőhöz, amelyet használat után a szemétre dobunk. (Szellemi papírzsebkendő - Magyar Nemzet 1971. június 6.) És felismerte ennek a gesztusnak, ti. annak, hogy eldobjuk, botrány-illatu szokatlanságát és erkölcsi súlyát. Végülis egész életünkben szükségünk van arra, hogy biztos ítéletre képessé tevő, egységes, mindenkor korszerű világképünk legyen. "Ez pedig azt jelenti - írja Marx György - hogy a műveltség az emberi fejekben szakadatlan formálódik, egy életen át sokszor megújul."

Ez a gondolatmenet sokfelé elvezet. Feltétlenül elvezet az iskolához, aztán vissza vezet a tudományos-technikai forradalomhoz s ezen keresztül a technikai, gazdasági igényekhez is. De ezekkel teljes összhangban máshová is elvezet. Oda, ahol a termelés igényei mellett általánosabb műveltségi igények is megfogalmazódnak. Az ember eligazodása a gyorsuló világban, az egységes, de a tudományok fejlődésével változó természeti és társadalmi összkép, egységes világkép felépítése minden ember tudatában és ennek permanens kiegészítése, módosítása, újrendezése általános humanista követelmény. A permanens képzés célrendszerébe be kell iktatni a permanens szintetizálás feladatát, határt szabva a termelés, a technika és a fogyasztás egyoldalú elvárásainak. A szintézis igényei igen nagyok. A "két kultúra" megszüntetését és az uniformizált, dogmatikus álszintézisek helyetti valódi, dinamikus, sokszínű, differenciált szintézisek megvalósítását egyaránt követelik. A jövő kérdései közül az egyik éppen ez: fel tudjuk e oldani a "két kultúra" ellentétét, és meg tudjuk e valósítani a differenciáció és integráció, a sokféleség és az egység dialektikáját a műveltség tartalmában - s mindezt nemcsak a műveltség mandarinjainak fejében, hanem - bizonyára különböző szinteken - minden ember fejében? Mi azt reméljük, hogy nem utópia, hanem realitás erre a kérdésre igennel válaszolni. Szemléletünk központjában az egymástól elkülönült, szétszaggatott homo faber, homo politicus és homo sapiens helyett, e jelzők nélkül vagy inkább ezeket egyesítve, az ember áll.

A permanens képzés sémája

Idézzük az V. Nevelésügyi Kongresszus jelentéseit. "A gyors fejlődés az ismeretek, a szellemi és testi képességek folyamatos fejlesztését igényli, ami nem zárulhat le az iskola vagy a főiskola elvégzésével." Más helyen: "... az iskolai tanításon túl növekszik az iskolán kívüli, illetőleg az iskolát követően folyó továbbtanulás jelentősége, amit a tömegközlelési eszközök pedagógiailag tervszerűbb kihasználásával, a folyamatos önképzés lehetőségeinek megteremtésével... kell elősegíteni, a nappali képzés mellett nagy szerepet kap... a délutáni, esti iskola, főiskola vagy egyetem, illetve a posztgraduális képzés, amelynek célja a színvonal követése, az előrelépés biztosítása..."

A permanens képzés folyamata első megközelítésben tehát két nagy, önálló, egymást követő és egymással szoros tartalmi és szervezeti kapcsolatban lévő periódusból áll: a kiképzési szakaszból és a továbbképzési szakaszból.

A kiképzési szakaszt közhasználatúan iskolai szakasznak nevezhetjük. A továbbképzési szakasz a felnőttoktatás rendszerében valósul meg.

A helyzet azonban nem ilyen egyszerű.

Mindenekelőtt azt szeretném hangsúlyozni, hogy most tisztán elméleti sémával dolgozunk. Nem vállalkozhatunk arra, hogy a működő hazai rendszert leírjuk, értékeljük és problémáit feltárjuk. Esetenként azonban nem fogjuk tudni megkerülni az erre vonatkozó utalásokat. Másrészt: az elméleti séma egyben - s bizonyos értelem-

ben - a modell szerepét is betölti, amelyet ki-ki tetszése szerint egybe vethet az ismereteiben tükröződő valóságos, működő rendszerrel. Az egybevetés eredményeiért nem kezeskedem, de - a bizonyítékok felsorakoztatása nélkül - megkockáztatom annak állítását, hogy ez a rendszer még nem épült ki, bár elemei megvannak, hiszen van iskola is, van szakmai továbbképzés is, és a művelődés lehetőségei igen széles skálán állnak társadalmunk rendelkezésére. Azonban a permanens képzés még nem épült ki tartalmilag egységes folyamattá és szervezetileg sem épültek még ki a kapcsolódási pontok s rajtuk keresztül az összefüggő folyamatok. Nincsen olyan világos cél és követelményrendszer sem, amely valahol "a magasban" megjelenne s integrálni tudná a dolgok természetéből fakadóan differenciált, sokféle cél felé haladó részlet-folyamatokat. Igaz, hogy mi is, mint a civilizált világ, a kezdet kezdeténél tartunk, a permanencia igénye nem túl régi keletű, s az is igaz, hogy határozott lépéseket teszünk a hatékony és valódi permanencia megvalósítása érdekében.

A kiképzési szakasz általában a gyermekkorra, a serdülőkorra és az ifjúkorra koncentrálódik, s a továbbképzési szakasz általában a felnőttkorra. Ez igaz, de csupán általában. A kiképzési szakasz az életkorokat tekintve lépcsőzetesen fejeződik be: serdülőkorban (14/15 éves korban), vagy a serdülőkor közepe táján (16/17 éves korban, a szakmunkástanulók esetében) és a serdülőkor végén is (18/19 éves korban, az érettségivel). A továbbképzési szakasz életkori állománya ezeken a csatlakozási pontokon serdülőket és a pubertáson alig túljutott fiatalokat is magába foglalhat. A fel-

nőttoktatás nem csupán felnőttek oktatása, vagy a továbbképzési szakasz nemcsak felnőttoktatás? A gyakorlatban és az elméletben régen eldőlt már, hogy a felnőttoktatás rendszere magába foglalhatja (magába is foglalja) a dolgozó fiatalok oktatását. Most - emlékeztetve arra, hogy ennek a kérdésnek elég bő irodalma van - csupán arra kell figyelniünk, hogy a felnőttoktatás fogalmába s a továbbképzési szakasz keretei közé a dolgozó fiatalokat is bevegyük.

A kiképzési szakasz nemcsak az életkorokat tekintve fejeződik be lépcsőzetesen, hanem tartalmát, tananyagát, képzési szintjeit tekintve is. Másutt és másképpen kezdődhet meg a továbbképzési szakasz azoknál a rétegeknél, akik szakmunkástanulóként végeztek, másutt és másként azoknál, akik középfokon fejezték be tanulmányaikat, másképpen a főiskolát és másképpen az egyetemet végzeteknél, másképpen azoknál, akik a középfoku végzettség és a főiskolák között elhelyezkedő képzési formák elég széles skáláján: pl. a gimnáziumi érettségi utáni szakmunkásképzés, ápolónő-képzés és a legkülönbözőbb, kvalifikációt nyújtó, szakosító tanfolyamok-rendszerében végeztek. A középfoku végzettség önmagában is differenciált. A gimnázium s ennek általános tagozata és tagozatos osztályai, valamint a szakközépiskola lényegében háromféle műveltségi-képzettségi szintet közvetítenek. Aztán: a sémán tülépve arról is beszélni kellene, hogy a tantervileg igazolt különbségeken túl milyen jelentős különbségek vannak a valóságos műveltségi-képzési szintekben egy-egy típuson belül, az iskolák között. Ez pedig a differenciáció fokozódásához vezet és egyfajta, de sémába nem foglalható lépcsőzetesség felé irányítja a figyelmünket.

Az iskolai szakasz feladata az általános műveltség alapvető körének kiépítése és másodfokon illetve harmadfokon a szakmai képzés. A permanens képzés megvalósítása érdekében azonban a képzési szakasz nyitottá, dinamikussá kell alakítsa művelődési anyagát, meg kell szüntetnie a tananyag enciklopedizmusát, alkotó jellegűvé kell változtatnia a tanulást, hogy az ifjúság kezébe adhassa az egész életen át tartó tanulás módszereit s felnevelje bennük ennek indítékait. Mindez nemcsak az általános műveltség nyújtásánál, hanem a szakmai kiképzésnél is (az általános iskolától az egyetemekig) a továbbképzési szakasz megvalósításának első feltétele.

A továbbképzési szakasz legalább két feladatot teljesít. A szakmai ismeretek továbbfejlesztését, kiegészítését, újra rendezését, (az elavult ismeretek szelekcióját is, ide értve az átképzési és pályamódosítási igények teljesítését is) az általános műveltség továbbfejlesztését, kiegészítését, újra-rendezését (az elavult ismeretek szelekcióját is) a világkép fejlesztését, a szintézisek újra-alkotását. A továbbképzési szakasz ismét nem zárt, hanem nyitott, dinamikus ismeret-rendszereket nyújt visszatérő, megújuló periódusaiban, az alkotó tanulás kritériumait teljesíti, szemléletet ad, bővít, fejleszt a gondolkodási és cselekvési képességek rendszerét. Így kell ennek lennie a szakmai továbbképzésben és az általános műveltség továbbfejlesztésében egyaránt. Alapvető vonása, hogy bár üteme és terjedelme s ebben az értelemben irányultsága is változó, intenzitása hol növekszik, hol csökken, lényegében megszaki-
tás nélkül folyik. Vannak szervezett csomópontjai, lazább, de a mindennapos művelődés vagy információszerzés által aktivizált perió-

dusai. Vannak szervezhető (és szervezett) formái, pontosan meghatározott célok érdekében irányított folyamatai. S vannak olyan folyamatai, amelyek nem szervezhetőek, de irányíthatóak. Vannak azután a permanens önképzés kötetlenségét és - bizonyos értelemben - szervezetlenségét megvalósító folyamatai is. A szervezett, meghatározott, konkrét és elég szűkkörű célok érdekében folyó önképzés rendszeresen megismétlődik, periódusokba rendeződik.

A továbbképzési szakasz bonyolultabb, többretű a kiképzési szakasznál. Tágabb értelemben a közművelődés egész rendszere a továbbképzési szakasz szolgálatában áll és az önképzés sok variációt tartalmazó, nehezen leírható folyamatai is megvalósítják. Szűkebb értelemben a felnőttoktatás szervezett és zárt folyamatai valósítják meg a továbbképzési szakaszt. Pl. szakmai kiképző és továbbképző tanfolyamok, nyelvtanfolyamok, főiskolai, egyetemi felnőttoktatás, az un. poszt-diplomák rendszere (mérnök-közgazdász, orvospszichológus), ide tartozik az aspirantúra is, stb.

A továbbképzési szakasz sematizált leírása tulajdonképpen a közművelődési illetve a felnőttoktatási rendszer leírásával kezdődhetne s minden problémája ennek nehézségeiben gyökerezik. Nemcsak azt a felosztási alapot kell megragadnunk, amely szerint a közművelődés, illetve a felnőttoktatás szervezeti, funkcionálisan és didaktikai jellemzőit tekintve egységekre bontható - akár a meglévő rendszerre figyelve, akár valamilyen optimális rendszer konstruálásának igényére, de fel kell tennünk azt a kérdést is, hogy a meglévő vagy az elképzelt közművelődési-felnőttoktatási rendszer teljes egészében a permanens képzés szolgálatában áll vagy állhat-e? Lehet,

hogy csupán azok a speciális ágazatai tartoznak ide, amelyek a továbbképzési szakasz feladatait célszerűen, tudatosan megvalósítják, - akár a célirányos önképzés útján is? Vannak folyamatok, amelyeket automatikusnak tekinthetünk, bár befejező pontjain olyan eredmények kristályosodnak ki, amelyek egyfajta továbbképzés megvalósulását jelentik. Gondoljunk pl. arra a tanulásra, amely származékos tevékenységként megy végbe. Rubinstein szerint a tanulás ebben az esetben komponense egy másik tevékenységnek, amely nem a megtanulás céljával megy végbe, de megtanulást is eredményez, miközben más célokat valósít meg. Más tevékenységek közül ki lehet emelni a munkát, amely nem tanulási célokat valósít meg, de a dolgozó ember számára továbbképző funkciója is lehet. Elképzelhető, hogy a közvetett tanulás hasonló formáit a közművelődés illetve a felnőttoktatás tevékenység-hálózatában is bőven megtaláljuk.

Most azonban nem vállalkozhatunk arra, hogy az itt felsorakozó kérdésekre választ adjunk. Talán jól ítéljük meg a helyzetet, ha azt mondjuk, hogy az andragógiai elmélet még nem tárta fel minden vonatkozásában a működő közművelődési-felnőttoktatási rendszert, illetve nem jutott el e rendszer elméleti modelljének tökéletes kidolgozásáig. Így aztán a továbbképzési szakasz sémája csonka séma marad s inkább problémái kerülhetnek a szemünk elé. Szeretném megjegyezni, hogy egyfajta felosztási alapon Durkó Mátvás kidolgozta (igen korszerű elvek alapján) a közművelődés-felnőttoktatás rendszerének sémáját, és az általa kitaposott uton tovább lehet haladni.

A permanens képzés sémája más okból is töredékes. El kell helyezni benne azokat az oktatási funkciókat, amelyek a műveltségi hiányok felszámolására törekszenek azoknál a társadalmi rétegeknél, amelyeknél a kiképzési szakasz - valamilyen normához viszonyítva - nem valósult meg teljesen, félbe maradt, töredékesen épült fel. Természetesen a norma, amely eldönti, hogy mikor töredékes a kiképzési szakasz, s mikor nem, mindig a múlt, a jelen és a jövő gazdasági, társadalmi és politikai lehetőségeinek és igényeinek dialektikus egymásra hatásában fogalmazható meg.

Az iskola és a permanens képzés

Az UNESCO és a TIT közös rendezésében 1971-ben került sor Budapesten arra a nemzetközi konferenciára, amely a szabadidő és a művelődés összefüggéseit vizsgálta. (Szabadidő és művelődés. Budapest, 1971. április 15-16-17.) A konferencia felnőttoktatási szekciójának ajánlásai között ezt olvashatjuk: "Szükségesnek látszik tovább vizsgálni... hogyan készülhet fel a felnőttoktatás az iskola nyitottá, sokoldalúvá válására, milyen feladatok várnak a felnőttoktatásra a permanens képzés kiépítése során?"

Az iskola és a felnőttoktatás, (a kiképzési szakasz és a továbbképzési szakasz) kapcsolatának, egymáshoz való viszonyának csupán egyik vonatkozása indulhat ki az iskolától. A gőzmozdonyok korából tudjuk, hogy a mozdony két részből áll: hátul a szenes-kocsiból, elöl a hajtóműből, amelynek egy gőzgép a lényege. Nos, ahhoz, hogy a mozdony mozdony legyen, nem elegendő a jó minőségű szénnel megrakott szenes-kocsi.

A szabadidő konferencia ajánlásaiból kiderül, hogy a szenes-kocsi és a hajtómű kapcsolata többféle viszonyt jelent. Most csupán egyetlen relációt vázolunk fel, s nem azzal az igénnyel, hogy az ajánlásokban megfogalmazott kérdésre kimerítő választ adjunk.

Az iskola és a felnőttoktatás (a kiképzési szakasz és a továbbképzési szakasz) viszonyában a permanencia kiépítése érdekében az első lépést az iskolának kell megtennie, de ahhoz, hogy ezt a lépést megtehesse, e lépés bizonyos feltételeit a továbbképzési szakasznak kell biztosítania, a felnőttoktatás - a permanencia biztosítása érdekében - úgy készülhet fel - többek között - az iskola nyitottá és sokoldalúvá válására, ha a maga részéről megteremti ennek feltételeit, a permanencia érdekében át kell alakítani az iskolát (a kiképzési szakaszt), ehhez azonban át kell alakítani a felnőttoktatást (a továbbképzési szakaszt) is... Lehet, hogy nincs is sorrend. Egymásba fonódó, egymást kiegészítő, együtt és egyforma ütemben végrehajtandó feladatok vannak.

Mint már szó volt róla, a kiképzési szakasz nyitottá, dinamikusá kell, hogy alakítsa művelődési anyagát, meg kell szüntetnie a tananyag enciklopedizmusát, alkotó jellegűvé kell változtatnia a tanulást. Így tölti be a szenes-kocsi szerepét, abban az értelemben, hogy energiát ad a továbbképzési szakasz működéséhez. Az enciklopedizmus megszüntetése feltétele annak, hogy a kiképzési szakasz nyitottá és dinamikusá váljék s annak is, hogy a tanulás alkotó jellegűvé változzon. Természetesen ennek más feltételei is vannak, s ezek elsősorban metodikaiak, pontosabban (és elvontabban) a ta-

nitási-tanulási folyamat teljes strukturális átalakítását jelentik. Mindez a követelmény-rendszer felülvizsgálatát és átalakítását is jelenti. Egészen új szemléletre van szükség. Ennek kifejlődését s ezzel az enciklopedizmus kisöprését szemléletünkben s az iskolából nemcsak a pedagógia évszázados beidegződései gátolják, hanem a "tananyag-robbanás"-sal előállott új helyzet is. De éppen a "tananyag-robbanás" teremtette helyzetből tudunk kilépni a nyitott, dinamikus tantervekkel - hiszen erről van szó - és olyan tanítási-tanulási struktúra felépítésével, amely a cselekvőképeség, a gondolkodnivalóság irányába fejleszti a személyiséget. Nem lehet "mindent" megtanítani az iskolában (az általános iskolától az egyetemig), tehát nem is érdemes erőlködni! S amit meg kell tanítani, azt is másképpen kell, mint eddig! Nemcsak megnövekedett az emberiség tudás-anyaga, hanem dinamikussá lett, részleteiben és összképet adó szintéziseiben is változik. Meg kell tehát tanítani az ifjúságot mindarra, amire szüksége van ahhoz, hogy a rettenetesen megnövekedett tudás-anyag dinamikáját követni tudja. Ennek a programnak a megvalósítása nem vezet az ún. tárgyi tudás tagadásához - vagy ahogyan a didaktika fogalmazza, a formális képzés egyoldalú előtérbe állításához. De elvezet a műveltség "tárgyi anyagának" szelekciójához, újra-rendezéséhez, képzési hatékonyságának felülvizsgálatához.

A tanulás folyamata a permanens képzésben olyanná válik, mint egy képregény a Fülesben: "folytatása következik". S tudjuk, hogy ezeket a végtelenségig el lehet nyújtani. A folytatásos képregény minden közleménye befejezetlen és mindig a legizgalmasabb pillanatban szakad meg az események összefüggő láncá. A kiképzési

szakasz nyitottsága azért mégsem ilyen nagyfoku nyitottság, de nyitottság, amely feltételezi a folytatást. Sőt: befejezését csak akkor lehet jól megszerkeszteni, ha tudjuk, hogy mi lesz a következő folytatás első részén.

Amikor a nyitottság, a sokoldalúság, a dinamizmus igényeiről beszélünk, rendszerint egyetlen relációban gondolkodunk. Az iskola, illetve tananyaga, illetve képzési eredményei és céljai alkotják a viszony egyik összetevőjét, az emberiség tudáskészletének mennyiségében és természetében bekövetkezett változások, ennek gazdasági, társadalmi vetületei s elsajátításának követelményei alkotják a viszony másik összetevőjét. Másképpen fogalmazva: az ember és a műveltség viszonyát, szűkebben, a tanuló és a műveltség viszonyát vizsgáljuk, az iskolát (tananyagát, céljait, stb.) a műveltséghez (s ennek gazdasági, társadalmi vetületeihez) mérjük. Igaz, hogy ez az elsőrendű reláció. De éppen azért, hogy ennek az elsőrendű relációnak minden követelményét teljesíthessük, az iskola nyitottságát, sokoldalúságát, dinamizmusát a folytatáshoz, a továbbképzési szakaszhoz is viszonyítanunk kell. Mégpedig ennek tartalmához, általános és konkrét céljaihoz, tanítási-tanulási folyamatainak strukturáihoz, metodikájához. Ismernünk kell a folytatásokat (a továbbképzési szakasz egymással párbuzamosan induló és lépcsőzetesen elhelyezkedő folytatásait) ahhoz, hogy a kiképzési szakasz nyitottságát, sokoldalúságát, dinamizmusát megvalósíthassuk.

Tehát mindaddig, amíg a továbbképzési szakasz konkrétabb és távlati célrendszerét nem tisztázzuk, s nem építjük fel a rendszert tartalmilag és szervezetileg, aligha juthatunk teljes ered-

ményre az iskola nyitottá, sokoldaluvá és dinamikussá tételében.

Az iskola művelődési anyagának összeállításánál eleve számolhat az "iskolán tuli" tanulással, tehát már csak ezért sem kell "mindent" megtanítania. De ahhoz, hogy kijelölhesse azt, amit mindenképpen tanítania kell, szükséges tudnia, hogy az általános és a szakmai műveltség - egészen pontosan - mely elemei kerülhetnek át a továbbképzés "iskolán tuli" szakaszának különböző oktatási programjaiba. A gondolkodási és cselekvési képességek általános és szakmai szintjei nagyon differenciált, sokágu és több rétegű rendszert alkotnak, amelynek egyes ágazatait, rétegeit meghatározott szinteken a kiképzési szakaszban, más ágazatait, rétegeit magasabb szinteken a továbbképzési szakaszban kell és lehet kifejleszteni. Ahhoz azonban, hogy kidolgozhassuk a kiképzési szakasz követelményeinek taxonomiáit, tudnunk kell, hogy milyen taxonomiákat határozhatunk meg a továbbképzési szakasz különböző célu és formájú oktatási-képzési folyamataiban. A személyiség fejlesztését egész életen át tartó folyamatnak tekintjük. Tervezése és megvalósítása még akkor is egységes szemléletet követel, ha tudjuk, hogy az "iskolán tuli" periódusokban mennyire felerősödik a pedagógiaileg befolyásolhatatlan személyiségformáló hatások szerepe... A művelődési anyagnak a kiképzési és a továbbképzési szakaszban is mindig lesznek statikusabb és dinamikusabb, gyorsabban változó elemei, a dinamizmus és nyitottság mindkét szakasz sajátja. Nem foghatjuk fel úgy a két szakasz viszonyát, hogy az első a pillanatnyilag igaz ismeretek tárháza, a mindenkori "jelenlegi" helyzetet tükrözi, a második szakasz pedig úgy teszi ugyanezt, hogy ami a

gyermekkor és a felnőttkor között eltelt időben megváltozott, azt megtanítja. Természetesen ez is beletartozik a két szakasz viszonyába, de nem meríti ki kettőjük egymásrautaltságát.

A kérdés az, hogy nálunk és világszerte megérték-e már annak feltételei, hogy ezt az egymásrautaltságot a valóság formálása közben alapvetőnek tekinthessük. Elméleti és anyagi feltételeket kellene figyelembe venni, a termelés igényeit kellene figyelembe venni...

A szakmai továbbképzés integrációja

Képzeljük el, hogy valamelyik szakma, vagy szakmai ágazat szakközépiskolai tankönyveit egyszerűen megfelezzük. Nem úgy, hogy az első felét meghagyjuk, a második felét elhagyjuk, hanem úgy, hogy a tankönyvek eljutnak a befejezettség megkívánt szintjére, logikájuk és egységük nem szenved csorbát, de ebben a jelenlegi tárgyi ismeretek felének lesz csupán szerepe. A másik felét, amelyre esetleg vitathatatlanul szükség van, a szakmai továbbképzésre bizzuk. Példánk nagyon primitív és a dolgok valóságos bonyolultságát egyáltalán nem illusztrálja. A tananyag mechanikus megfelelése nem elegendő a megoldáshoz. Az enciklopedizmus megszüntetése és a tantervi nyitottság és dinamizmus megvalósítása nemcsak mennyiségi kérdés. Persze a mennyiségi arányokat is el kell dönteni egyszer a kiképzési és a továbbképzési szakasz között, ha elfogadjuk azt a tételt, hogy a kiképzési szakasz a megtanítandó tárgyi ismeretek körét és képzési programját tekintve a továbbképzési szakaszra is hagyatkozhat, ha a tanulnivalót olyképpen osztjuk el, hogy

eddiggi gyakorlatunktól eltérően, nem zsufolunk be mindent az iskolába, hanem sok szempontnak engedelmeskedve megpróbáljuk arányosan elosztani a kiképzési és a továbbképzési szakasz között. Az arányosság természetesen nem feltétlenül adekvát a két szakasz hosszának és a tanulásra fordított vagy fordítható időtartamának különbségeivel. Ez a probléma azonban már elvezet eredeti tárgyunktól. Egyetlen gondolattal talán érdemes mégis megtoldani az eddigieket. Nem tudom, nem számít-e szentségtörésnek olyan arányokról gondolkodni, amelyek a kiképzési szakasz (az iskola) számára az általános műveltségi-képzettségi bázis minél terjedelmesebb és intenzívebb megteremtését jelentenék elsősorban és a jelenleginél csak sokkal kisebb mértékben a szakmai bázis megteremtését. A szakmai képzést a jelenleginél sokkal nagyobb volumenben a továbbképzési szakasznak utalnák át.

Akárhogy is lesz azonban, a szakmai továbbképzés csak akkor tudja a permanens képzés rendszerében feladatait betölteni, ha a differenciálódás szükségszerűen jelentkező és fokozódó tendenciájával dialektikus egységben az integráció tendenciája is megerősödik.

A továbbképzési szakaszt megvalósító felnőttoktatás fejlődésének fő tendenciája évtizedek óta a differenciálódás. Ujabb és újabb ágazatok alakulnak ki és nyerik el önállóságukat, egyre többféle oktatási tevékenységről állítjuk - s egyre több joggal, - hogy felnőttoktatási tevékenység. A klasszikus formák mellett, amelyek egykor szinte kizárólagos joggal viselték a felnőttoktatás (degradáló? valódi vagy ál-értéket adó?) védjegyét, (pl. a dolgozók iskolái),

ma Magyarországon is a felnőttoktatás fogalma alá soroljuk a pedagógusok, az orvosok, a mérnökök továbbképzését, az utóbbi években kifejlődő gazdasági és közigazgatási vezetőképzést, a termelés művezető szintű irányítóinak továbbképzését, a betanított munkások és a szakmunkások képzését (ha az nem a rendeskoruak iskolarendszerében történik), a munkások továbbképzését és speciális átképzését, a politikai képzés egész - sokarcu - rendszerét... És sorolhatnánk tovább a már kialakult és kialakuló irányokat, formákat s ezek intézményeit. Nagyon bonyolult, sokrétű rendszer bontakozik ki előttünk, - egyelőre inkább elméletileg, mint gyakorlatilag, hiszen ott és azok, ahol és akik megvalósítják, nem mindig látják szükségét annak, hogy tevékenységük valóságos karakterét és ennek konzekvenciáit figyelembe vegyék. A szemléletben nem mindig tartoznak együvé a felnőttoktatás valóságos formái, intézményei, nem mindig a felnőttoktatás speciális modelljében fogalmazzák meg metodikai igényeiket, kevés a lehetősége annak, hogy a "tananyagok" a szükséges mértékben kapcsolatot, találkozási pontokat létesítsenek egymással, s ha a szemlélet és a metodikai igények esetleg egy táborba toborozzák ezeket a formákat, intézményeket, oktatási alkalmakat, szervezetileg akkor sincsen érintkezés, együttműködés közöttük, amely pedig feltétele lenne az egységes felnőttoktatási szemlélet kialakulásának, a nagyon differenciált, konkrét célok irányába ható, sokféle művelődési tartalmat hordozó, sokféle formai és metodikai megoldást kívánó, lényeges jegyeit tekintve azonban azonos karakterű oktatás szakszerű működésének, a tartalmi korrelációk kifejlődésének és a felnőttoktatás - végső soron - egyirányba ható fejlődésének.

Azt hiszem, nem szorul bővebb bizonyításra, hogy a tartalmi és metodikai integráció egyrészt a hatékonyság feltétele s ezzel együtt elengedhetetlen feltétele annak, hogy a kiképzési szakaszt a továbbképzési szakasz megfelelő színvonalon folytathassa, megvalósíthassa saját nyitottságát és dinamizmusát, lemondjon az enciklopedizmusról, gondolkodási és cselekvési képességeket fejlesszen ki, illetve fejlesszen tovább. Másrészt a kiképzési és a továbbképzési szakasz kapcsolatának, az átmenetek biztosításának feltétele az integráció.

Természetesen most is abban a helyzetben vagyunk, hogy könnyebb az igényeket, a célokat konstatálni, mint a teljesítésükhöz vezető utat leírni és kiépíteni.

Az integráció igénye mögött azok a közös sajátosságok húzódnak meg, amelyek valóban azonos karakterűvé teszik, közös nevezőre hozzák a differenciáció folyamatában megjelenő sokféle oktatást, tanulást.

Mindenekelőtt: bár nem kizárólagosan az elnevezés (felnőtt-oktatás) etimologikus tartalmát hangsúlyozzuk, mindenütt felnőttek (általában a 23/25. életév feletti korosztályok) tanításáról, tanulásáról van szó, illetve olyan fiatalok tanításáról, tanulásáról, akik már bekapcsolódtak a társadalmi munkamegosztás rendjébe, fő tevékenységük nem a tanulás, hanem a munka, s ez a tényező a tanulás szituációiban közelebb hozza őket a tanuló felnőttekhez, mint a "csupán" tanulással foglalkozó kortársaikhoz. Az életkori definíció egy sor életkori-pszichológiai és szociológiai sajátosság kiemelését

teszi lehetővé, amelyek az oktatás módszereit - de tartalmát és különösen a tartalom felépítését, szerkezetét - az oktatás, a tanulás szervezeti formáit és lefolyását is meghatározzák. Ilyenek a motiváció sajátosságai, a gondolkodás sajátosságai, az emlékezet átstrukturálódása, az élettapasztalatok szerepe, stb., mindezekkel és a hozzájuk csatlakozó társadalmi jellegzetességek segítségével feltárhatjuk a felnőttkori tanulás nehézségeit és könnyebbségeit, párhuzamba állíthatjuk a felnőttkort a megelőző életszakaszok tanulási sajátosságaival s rátekinthetünk a felnőttek tanításának-tanulásának specifikumaira, illetve e specifikumok jelentős részére.

A felnőttoktatás a dolgozó emberek oktatása. Ez a sajátosság újabb vonásokkal gazdagítja a felnőttoktatás életkori jellemzőit, sőt: belejátszik az életkori sajátosságok működésébe és hatásába. Azt mondhatjuk, hogy az életkori tényezők és a munka ténye együtt, egymással összefonódva alkotják a tanítás-tanulás specifikumait. A munka nemcsak olyan pszichikai áttételeken keresztül van jelen, mint a fáradtság vagy az élettapasztalatok, befolyása érvényesül a munka melletti tanulás időritmusának kialakulásában is.

A felnőttoktatás egyes irányai, formái, intézményei közvetlenül, mások közvetve szerepet játszanak az egyéni és csoportos társadalmi mobilitás megvalósulásában. Ez a szerep nemcsak funkcionális jelentőségű. Hatással van a művelődési tartalmakra, a konkrét célokra, az intézményesített formák jellegére.

Végül, de nem utolsó sorban: a felnőttoktatás minden formája végső soron azonos célokat szolgál. A legelvontabb, végső

célok valóban közös nevezőre hozzák a felnőtt emberek és a dolgozó fiatalok oktatását, tanulását - bármely formában, bármilyen művelődési anyag átadását, megtanulását is szolgálja. Minden konkrét, kis cél az elvontabb, általánosabb célok felé mutat, megvalósításuk egy lépés az egyetemes célok megvalósítása felé.

Pótlás és kiképzés a továbbképzésben

Az iskolai felnőttoktatás funkcióival kapcsolatban mindig együtt emlegetjük a pótlást és a továbbképzést, anélkül, hogy ellentmondást vélnénk találni a kettő között. Együttes jelentkezésük nem okoz ilyesfajta gondot. Nem régen, a szakmai továbbképzés integrációját tárgyalva szakmai kiképzési formákat is felsoroltunk a továbbképzést megvalósító felnőttoktatás differenciálódását példázva. Abban nem is lehet semmi kivetni való, hogy a felnőttoktatás kiképzési feladatokat is ellát. De továbbképzésnek lehet-e tekintetni a kiképzést? Bele sorolható-e, s ha igen, hogyan, milyen alapon, a pótlás a permanens képzés folyamatába? És annak első (kiképző) vagy második (továbbképző) szakaszában kell-e a helyét megkeresnünk?

A fogalmak tisztázása mindig az elvont teoretizálás látszatát hordozza. Ebben a konkrét esetben különösképpen a szavakkal való játéknak tűnik: kiképzés- e amelyik továbbképzés? továbbképzés-e amely nem is az, aminek nevezzük? Érdemes ilyesmivel foglalkozni?

A permanens képzés sémájának vázlatát töredékesnek tekintettük, mert nem helyeztük el benne azokat az oktatási funkciókat, amelyek a műveltségi hiányok felszámolására törekszenek azoknál a társadalmi rétegeknél, amelyeknél a kiképzési szakasz nem való-

sult meg teljesen. A kiképzési és a továbbképzési szakasz csatlakozási pontjainak feltárása vagy megalkotása ezeknél a rétegeknél a legnehezebb. Ott kellene ilyen pontokat találnunk, ahol tulajdonképpen nincsenek is ilyenek, illetve ott kellene megalkotni a csatlakozási pontokat, ahol ennek éppen az alapvető feltételei hiányoznak.

Hazánkban megközelítően kétmillió azoknak az aktív keresőknek a száma, akik nem rendelkeznek teljes általános iskolai végzettséggel. Ott vannak közöttük az analfabéták és félanalfabéták is, bár tömegük relative nem túl jelentős már, és ott vannak a négy, az öt, a hat vagy hét osztályos végzettséggel rendelkezők. Bizonyára nem hat teátrálisnak az a kérdés, hogy miféle permanenciát ajánlhatunk az általános iskolai végzettséggel nem rendelkező milliiónak vagy legalább a fiatalabbjának vagy közülük annak a rétegnek, amelyre a tudományos-technikai forradalom kibontakoztatásánál feltétlenül szükségünk van? Számítsuk be az idő múlását, még mindig elég jelentős tömeggel találkozunk. Akik ma 40 évesek, még 15 (nők) vagy 20 évig (férfiak) dolgoznak a "gyorsuló időben", akik ma 20 évesek, még 35 vagy 40 évig.

Két évtizede még az analfabéták számával és a négy elemivel mértük a nép műveltségének alsó határait. Ma és holnap azonban a társadalom műveltségi minimumát az általános iskola elvégzésével kell mérnünk, vagy nem kötve művelődési formához: az általános alpműveltség megszerzésével - ha háta mögött lényegében felszámolt analfabétizmus, két évtizede működő nyolc osztályos

általánosan képző iskola és 14, majd 16 éves korig tartó kötelező népoktatás áll, ha un. közepesen fejlett ipari országban él, ha be-
lépni készül a tudományos-technikai forradalom nagy iramu korszaka-
kába és egész gazdaságát intenzíven kívánja fejleszteni, ha demokra-
tizálja a társadalom irányítását, ha - nem találunk ennél a szürkére
koptatott kifejezésnél lényegre törőbbet - a szocializmust építi.

Valószínűen nem követünk el hibát akkor, ha ezeknél a ré-
tegeknél az általános alapműveltség megszerzését nemcsak a per-
manens képzés alapjának, megkezdésének, első szakaszának tekint-
jük, hanem - reálisan mérlegelve a helyzetet - egy részüknél a
szervezett továbbképzés kiteljesedésének is. De az általános alap-
műveltség megszerzését biztos alapokon szakmai kiképzés, tovább-
képzés vagy átképzés követheti, s remélhető a rendszeres művelő-
dés megindulása, az általános műveltség időről időre történő kie-
gészítése, újbóli rendezése is. Ebben az értelemben mindazok a
formák, amelyek az általános alapműveltség pótlását valósítják
meg, egyszerre teljesítenek kiképzési és továbbképzési feladatokat.
Funkciójuk egyszerre kiképzés és továbbképzés is. Továbbképzési
jellegüket az is hangsúlyozza és igazolja, hogy a műveltség, amelyet
általános alapműveltség címén a felnőttoktatásban adhatunk, nem
egyszerűen megismétlése a rendeskorúak általános iskolája tana-
anyagának, hanem azon tulmutató, sokszor szinte naprakész, a dol-
gozó ember tapasztalatait, mindennapi gyakorlatát is tükröző ele-
meket is tartalmazhat. Elemi szinten műveltségi szintézist adhat,
hiszen műveltségi anyaga erre alkalmassá tehető. Szintetizálni tud-
ja azt a műveltségi és tapasztalati állományt, amelyet a dolgozó

ember az "életből" hoz magával, s amelyhez számtalan csatornán keresztül jut hozzá.

A kérdés az, hogy képes-e a felnőttoktatás tisztességesen megalapozni a szakmai képzést, elindítani az embereket a művelődés útján és létre hozni az ismeretek első szintézisét? Szervezett képzés nélkül a tömegek mindenestre nem képesek ezeket az utakat végig járni. (Az autodidakták nagyon ritkák ezen a szinten.) Döntően az oktatás feltételeitől és színvonalától függ az oktatás hatékonysága.

A dolgozók szervezett középfoku oktatása (gimnázium és szakközépiskola) - a művelődés eggyel magasabb szintjén - egyre fontosabb, mind nagyobb tömegeket mozgósító, bár az általános alpműveltséget nyújtó intézményes művelődési formáknál mindig valamivel szűkebb hatókörű szerepet kaphat a társadalmunkban még meglévő - és ujratermelődő - szociális és műveltségi egyenlőtlenségek folyamatos kiegyenlítésében és a tudományos-technikai fejlődés művelődési igényeinek kielégítésében. A dolgozók gimnáziumai és szakközépiskolái - a jövőben bizonyára a formák gazdagodó differenciáltságával - biztosíthatják a munka melletti tanulásnak a népgazdaság, a társadalmi élet s az egyén számára sokszor egymásnak adekvát, máskor egymásnak ellentmondó, de mindenképpen fontos lehetőségét. Hangsúlyoznunk kell, hogy ezzel a lehetőséggel elsősorban a munkások és parasztok gyermekei elé állítunk nélkülözhetetlen művelődési, egzisztenciális és a társadalom egészséges mobilitását biztosító perspektívát. A dolgozók iskolái ma döntően a dolgozó fiatalok iskolái. Ha majd egyszer a középiskola ál-

talánossá válik, a dolgozók középfoku oktatásának rendszere még nagyon sokáig fogja visszamenő hatállyal középfoku műveltséghez, végzettséghez juttatni azokat a korosztályokat, akik természetszerűen kimaradtak az általánossá vált nappali középiskolából, s belát-hatatlan ideig látja még el rehabilitációs feladatait, társadalmi mé-retekben biztosítva az életpálya módosítását az elhibázott, korai pá-lyaválasztás, a pubertás-kor zavarai, a családi és iskolai nevelés hibái miatt megszakadt, illetve nem a legmegfelelőbb irányba elto-lódott iskolai tanulás következtében személyiségükben megkároso-dottak számára. Azt a mozgásszabadságot, a módosítás, az ujra-kezdés lehetőségét, amelyet az iskolai felnőttoktatás nyújt, a leg-tökéletesebb iskolarendszer sem nélkülözheti, s azt a kiegyensulyo-zó szerepet sem, amelyet a felnőttoktatás a jó társadalmi közérzet fenntartásában játszik.

A dolgozók szervezett középfoku oktatása tehát egyszerre teljesít kiképzési és továbbképzési feladatokat. Jelenlegi viszonya-ink között, amikor a társadalom műveltségi, képzettségi színvonala rétegzett s ezt a rétegzettséget többek között termelési igények is előírják, a munka melletti tanulás középiskolai rendszerét minde-nekelőtt a permanens képzés egyik továbbképző ágazatának és sza-kaszának kell felfognunk. Elég széles rétegek számára a kiképzési szakasz lezárása után nyújt új művelődési perspektivákat - sokszor nem is ad mást, pl. szakmai kvalifikációt vagy előképzettséget a magasabb szintű kvalifikációhoz, "csupán" műveltséget és társadal-mi presztizst. De még ezekben az esetekben is megnöveli az egyén társadalmi és termelési értékét. Természetesen, alapvető funkci-

ója szerint még a gimnázium is új és az általános iskolánál szélesebb bázist teremt a szakma megváltoztatásához, magasabb kvalifikáció megszerzéséhez, a szakmai továbbképzéshez vagy a szakmán belül újabb és újabb munkakörök betöltéséhez. Nem felejtkezhetünk meg arról sem, hogy a középiskola - igaz, egyelőre erősen korlátok közé szorítva - mégiscsak viszonylag teljes körét adja a műveltségnek, szintézis alkotására törekszik, igyekszik a maga szintjén egységes világképet nyújtani, s ez a műveltség szélesebb, összetettebb, differenciáltabb, mint az általános iskolai műveltség, amint magasabb szintű az általános iskolai fokon nyújtott szintézisnél az az egység, amelyet létrehívhat. Szinvonalasabban mehet végbe az életben szerzett műveltség és a tapasztalatok elrendezése és szélesebb lesz az a bázis, amelyen később a műveltség újra és újra átrendeződhet.

Lehet, hogy mindez nézőpont kérdése? Ha úgy tekintjük, hogy az iskolai felnőttoktatás (az általános iskola, a gimnázium és a szakközépiskola) olyan ismereteket, pontosabban olyan végzettséget nyújt, mint a nappali iskolák, de olyan életkorban, amely valamenynyire már túlment az iskolába járás szabályos korhatárain, s ha úgy tekintjük, hogy azok számára nyújtja, akik valamilyen okból nem szerezhették meg ezt a végzettséget rendes korban, ha tehát párhuzamosan futtatjuk a dolgozók iskoláit a rendeskorúak iskolájával - akkor a pótló jelleg erősödik. Ha úgy tekintjük, hogy a dolgozók iskoláinak tananyaga nem feltétlenül és szükségszerűen teljesen azonos nappali párjának tananyagával, hanem egy sor magasabb szintű elemet is tartalmazhat, ha úgy tekintjük, hogy a kiképzési

szakasz egyelőre szükségszerűen lépcsőzetesen fejeződik be s a társadalom műveltségi-képzettségi színvonala az elfogadott minimum felett (általános iskolai végzettség) rétegzett, ha úgy tekintjük, hogy számolnunk kell a realitásokkal és az elfogadott műveltségi minimum alatt élő milliók egy része számára az általános iskolai képzést tartjuk a szervezett továbbképzés befejező aktusának, ha tehát egymás után rajzoljuk fel a rendeskoruak iskolája és a dolgozók iskolája haladási vonalát - akkor a továbbképző jelleg erősödik. Mindent egybevetve, a dolgozók iskolái ilyen kettős értelemben kapnak helyet a permanens képzés folyamatában. S többé-kevésbé ez a helyzet a szakmai kiképzéssel is. Ennek középső szintjei különben a dolgozók iskolái rendszerében helyezkednek el. (Szakközépiskolák.)

A továbbhaladást is jelentő párhuzamosság beláthatatlan ideig jellemzője lesz még oktatási rendszerünknek. Mindig lesznek (vagy: nagyon sokáig lesznek) olyan rétegek, akik 16, 18, 22 vagy 24 éves korban, tehát a kiképzési szakasz rendesnek nevezett életkorában kapják meg azt a képzettséget és végzettséget, amelyet mások csak a társadalmi munkamegosztás rendszerébe történő elhelyezkedésük után, munka mellett, valamivel később, az adott képzettségnek-végzettségnek megfelelő végzési életkorhoz viszonyítva idősebb korban szerezhetnek meg. Lesznek tehát olyan szakmunkásaink, akik a rendeskoruak iskoláiban váltak azzá és 16/17 éves korukban már szakmunkások voltak. És lesznek olyanok, akik munka mellett szerezték meg ezt a képesítést, betanított vagy segédmunkásból válnak szakmunkássá 20, 30 vagy 40 éves korukban. S ez a

kettősség végig vonul a művezetők, technikusok, mérnökök képzésén is. Az okok és a magyarázat nemcsak a társadalmunkban még meglévő szociális és kulturális egyenlőtlenségekben kereshetők. A gazdaság változó, fejlődő igényei legalább annyira számításba jönnek. Pl. a képzettségi színvonal igénye megnövekszik egy-egy szakmában s a nappali képzés nem tudja teljes egészében ellátni az igényeket. A termelés strukturájának és technikai színvonalának fejlődése megkívánja a szakemberek "utánképzését", a különböző kvalifikációk számszerű növelését vagy azonos kvalifikációkon belül új és magasabb szintű ismeretek alkalmazását. Ha a termelést tekintjük a permanens képzés legfőbb huzóerejének, akkor el kell ismer-nünk, hogy a munka melletti szakmai kiképzés tulajdonképpen a továbbképzés rendszerébe tartozik. Különben is a termelés általános színvonala és fejlődésének igényei döntik el elsősorban, hogy egy társadalomban a társadalom milyen nagyságrendű rétegei számára hol fejeződik be a kiképzési szakasz és hol következik - a termelés lendületének növekedése következtében, vagy az egyéni ambícióktól hajtva - a továbbképzési szakasz. Husz évvel ezelőtt nagyon jól megvoltunk az általános iskolát nem végzett tömegekkel. (Akkor az aktív keresők 78,8 %-a nem rendelkezett teljes általános iskolai végzettséggel, 1970-ben már csak 38,6 %-a.) Ma - bár lecsökkent arányuk - ez a meglévő jórészt hát rálátja a termelés fejlődését. Igaz, hogy nemcsak a termelés igényeivel kell számolnunk akkor, amikor az dől el, hogy a társadalom milyen nagyságrendű rétegei számára hol fejeződik be a kiképzési szakasz? Még akkor sem, ha a képzés anyagi bázisát és a megszerzett tudás alkalmá-

zásának lehetőségeit végső soron a termelés biztosítja. Politikai és un. humanizációs érdekeink is fűződtek és fűződnek a kiképzési szakasz hatókörének megnöveléséhez. S ha ezt tekintjük, már nem lehetünk olyan biztosak abban, hogy husz évvel ezelőtt olyan jól meglettünk volna az általános iskolát nem végzett tömegekkel. Nem is beszélve arról, hogy a műveltség és a termelés között nem egyirányu a hatás. A műveltség maga is huzóerő.

Az általános képzés és a szakmai kiképzés, átképzés, továbbképzés viszonyában éppen a permanens képzésre tekintettel kell hangsúlyozni azt a törvényt, hogy a szakmai képzettség minden szintjének az általános műveltség-képzettség adekvát szintjei felelnek meg. Az általános műveltség nemcsak azokat az ismeret-tartalmakat hordozza, amelyek speciálisan szükségesek a szakmai ismeretek elsajátításához, hanem sokkal többet, a szakma szempontjából nélkülözhetetlen szemléletet, szélesebb látókört, gondolkodási készségeket, gondolkodni tudást. Elterjedt törekvés az iparban és a mezőgazdaságban az általános műveltség megszerzésének megtakarítása: felismerik a technikai fejlesztés igényei között az általános műveltség szerepét, de az általános alapképzés minimumra való lecsökkentésével - "egy kis kémiával, egy kis fizikával" - próbálják szakmailag kiképezni vagy továbbképezni dolgozóikat. Ezek a törekvések veszélyesek és látszatzmegoldásokat eredményeznek. A szakmai képzés jövője és a technikai fejlődés megkívánta mobil szakemberek biztosítása azon mulik, hogy a különböző szinteken milyen széles általános műveltségi alapra tudjuk a szakmai kiképzést, átképzést és továbbképzést ráépíteni. S ha ez így van, akkor

akkor bármennyire is sürget az idő, s bármennyire határt szab a kapacitás szűkösebb volta törekvéseinknek, a kiképzés és továbbképzés minden stádiumában, tehát mindenütt a permanens képzés folyamatában eszerint kellene terveznünk. A szakközépiskolákban is, a szakmunkástanuló iskolák és a dolgozók szakközépiskoláinak kapcsolatában is, a dolgozók általános iskolája és a felnőttkori szakmunkásképzés (és továbbképzés) kapcsolatának kidolgozásakor is. Az ezzel ellentétes tendenciák azonban mindezekben a helyeken igen erőteljesek.

Ebből a gondolatmenetből talán az is kiderül, hogy az általános képzés és a szakmai képzés egymást megelőzve illetve egymást követve a kiképzési és a továbbképzési szakaszban kaphat helyet. Más esetben egyetlen képzési formán belül együtt, egymással összefonódva mindkét szakaszban elhelyezkedhet. Végül a harmadik esetben a továbbképzési szakasz pótló-továbbképző formái egymás után valósítják meg. De nem ez a formai elhelyezkedés adja a probléma lényegét, hanem az általános és szakmai képzés megfelelő relációinak kidolgozása, valamennyi formai megoldás keretei között.

Pályamódosítás és mobilitás a permanens képzésben

A pályamódosításról és a társadalmi mobilitásról is szoltunk már a dolgozók iskolája rendszerének bemutatásakor. Mondanivalónk lényege az volt, hogy az iskolai felnőttoktatás a pályamódosítás és a mobilitás lehetőségeit biztosítva fontos társadalmi funkciókat teljesít. Most tulajdonképpen nincsen más dolgunk, mint kiterjeszteni ezt a funkciót a permanens képzés továbbképzési szakaszának egé-

szére. A továbbképzési szakasz jelenlegi és minden ezután kidolgozandó modellje meg kell feleljen a pályamódosítás és a mobilitás kritériumának.

A továbbképzési szakasz különböző ágazatai, formái illetve különböző szintjei különböző módon, a közvetlenség különböző fokán, más-más ütemben és különböző irányokba indítva el a pályamódosítás és a mobilitás folyamatait, s teljesítik ezeket a funkciókat. Valószínű, hogy nemcsak a szervezett, zárt rendszerű továbbképzésnek vannak itt feladatai, hanem közvetlenül és közvetve az önképzésnek is, tehát az önképzés forrásait jelentő teljes közművelődési rendszernek. Ha valaki az önképzés útját választja pl. a középiskolai végzettség megszerzésére, módjában van kvalifikáló bizonyítványt szereznie s ezt pályamódosítás vagy mobilizálódás céljaira felhasználnia. Ebben az esetben a zárt rendszerű felnőttoktatás a képzés végső periódusában lép be a folyamatba. Elvileg az is lehetséges, hogy valaki az önképzés útján összegyűjtött ismereteit - amelyben része volt a könyvtáraknak, a rádióknak, a televízióknak, az ismeretterjesztés számtalan formájának - arra használja fel, hogy minél rövidebb úton valamilyen kvalifikációt szerezzen. Tudomásul kell ugyanis vennünk, hogy a pályamódosítás és a mobilizálódás nem egyszerűen tudáshoz, hanem végzettséghez, kvalifikációhoz, bizonyítványhoz kapcsolódik. Bár lehet, hogy találunk olyan pályamódosítási és mobilizálódási módozatokat - azt hiszem azonban, hogy társadalmi méretekben elenyésző mértékben - amelyeknél a végzettség, a bizonyítvány, szóval a képzettség, az alkalmasság írásos bizonyítása nem vagy nem feltétlenül szükséges, ele-

gendő a teljesítményképes tudás s ennek gyakorlati bizonyítása. Negyedszázados fejlődésünk megelőző periódusaiban nem mindig és nem mindenütt volt a bizonyítványnak, a szabályos végzettségnek a maihoz hasonló primér szerepe. Azt hiszem, ennek voltak jó és voltak rossz következményei egyaránt.

A pályamódosítás lehetőségének szükségességére a pályaválasztás illetve a pályairányok megválasztásának korai időpontja (lényegében 14/15 éves életkorban) s mindaz, ami erre ráakodik - már eleve utal. Ez a kifejezetten korrekciós indításu szempont a társadalom és az egyén számára egyaránt fontos. Hiszen a személyiség fejlődésének korrekciója, a fejlődés lehetőségeinek megjelölése legalább annyira társadalmi, mint amennyire egyéni érdek. Az egyén társadalmi közérzete pedig - ha nem is sok egyéni társadalmi közérzet matematikai összegeként - mégis a társadalom közérzetének alakítója.

Eltelkinthetünk a pályaválasztás jelenlegi szisztémájától és feltételezhetünk olyan jövőt is, amelyben a pályaválasztás kiegyensúlyozottabbá válik. Az individuális különbségek, illetve az individuális fejlődés ütemkülönbségei - azt hisszük - mindig elég széles korrekciós skála fenntartását fogják igényelni a társadalomtól, különösképpen a társadalom oktatási rendszerétől.

Ennél egyetemesebb emberi érdekekre is tekinthetünk. A személyiség sokoldalu kibontakozásának és megvalósulásának marxi gondolata nem korrekciós értelemben, hanem a fejlődés természetes velejárójaként igényli a pályamódosítások megvalósulását, sőt a

kommunizmus perspektívájában akár a párhuzamos pályák együttélésének realitását hirdeti. Ez a jövő még nem okoz közvetlen problémákat.

Az egyén viszonylagosan szabad mozgása - a társadalom számára fontos fő tevékenységének s az ennek hatása alatt álló életrendjének, perspektíváinak és valamely társadalmi réteghez való hozzákötöttségének megváltoztatása, feloldása árán - olyan törekvése az egyénnek s a társadalomnak, amelyet a történelmi kritériumok szabta korlátok között az emberi szabadság kibontakoztatása érdekében ma és a jövőben is vállalnunk kell. Hadd emlékeztessék az andragógiai pszichológiában oly ismert krízis-elméletre, amely szerint az egyes életkorok között, mint e szakaszok összekötő kapcsolatai, bekövetkeznek az emberi életkrízisei, amelyeknek megszűnése illetve megszüntetése egyben feltétele a következő életkorok (fejlődési fok) elérésének. A lelki krízisek - e szerint az elmélet szerint - tisztán az ember belsejéből indulnak ki, s mintegy ösztönzői is az emberi művelődésnek. Az andragógiának egyik feladata átsegíteni az egyént (a felnőttet) valamennyi krízis perióduson. A krízis-elmélet bírálata nem feladatunk. Mint minden elméletben, még ha oly spekulatív is, sok valós elemet fedezhetünk fel, s élettapasztalataink felszínén a serdüléstől a klimaxig még igazolást is találhatna. Most azonban arról van szó, hogy - ha nem is a krízis-elmélet koncepcióján belül, de annak analógiájára - s nem tisztán az ember belsejéből kiindulva, hanem társadalmi körülményektől determinálva, a pályakényszer, illetve annak felismerése, az a tudat, hogy lehetőségeinket kimerítettük, valóban kritikus helyzet-

be sodorhat. S a társadalom más tényezőkkel együtt a permanens képzés rendszerével előzheti meg illetve oldhatja fel az ilyenfajta kríziseket.

Mindezt azért tárgyaltuk ilyen terjedelmesen, mert igazolni szeretnénk, hogy a pályamódosítás szükségességét, igényét nemcsak a termelés, tágabban: a gazdasági élet szempontjából kell megítélnünk, amely a technikai forradalom idején pályákat szüntet meg és pályákat hoz létre, illetve a pályákon belül változtatja meg a tevékenység jellegét, egyre inkább lehetetlenné téve annak az évezredes beidegződésnek érvényesülését, hogy a kiképzési szakasz gyermek- és ifjukorban végérvényesen megoldhatja a pályaválasztás és a pályára való előkészítés feladatát.

Ezek után a mobilitásról már csupán ennyit: Ferge Zsuzsa megállapítását kell idéznünk arról, hogy a mobilitás különböző csatornáik közül egyre nő a megfelelő tudásszint, a végzettség megszerzésének, azaz az iskolának a szerepe. S ha ez így van, akkor az is igaz, hogy a mobilitás oktatási csatornáját a permanens képzés egész rendszere alkotja. Ebben a rendszerben a továbbképzési szakasz, szóval a felnőttoktatás pótló-továbbképző jellegével és tisztán továbbképző funkcióival együtt kap helyet.

A permanens szintetizálás

A termelés igényeit a permanens képzés - ha nem is máról-holnapra és nem játszi könnyedséggel de - teljesíteni tudja. Jól látható, megragadható igényekről van itt szó és elsődleges igényekről minden ország, minden társadalom fenntartása érdekében kifejlődő

igényekről. A képzés motivumai társadalmilag és egyénileg a gazdasági érdekekbe jól beágyazott és nagyon erős egzisztenciális motivumok. Azt hiszem, hogy ennek a folyamatnak a stratégiája elég gyorsan kialakulhat, sőt: már kialakulóban van. A fogyasztói társadalmakban a rohamos tudományos-technikai fejlődés igényeinek és a profitgazdálkodás gazdasági érdekeinek alávetve már el is nyomja a permanencia másfajta igényeit. S ezen kívül is: láthatóan jól és közvetlenül irányítható, megszervezhető és megszerkeszthető folyamatokról van szó, pontosan körülhatárolható célok és követelmények jelentkeznek mindig konkrétan és a realitás biztonságával.

De mi lesz a permanens szintetizálás igényeivel? Kézenfekvő stratégiai gondolat mindenek előtt az önképzésre apellálni. Pontosabban a kiképzési szakaszra és az önképzésre. Ha sikerül nyitottá tenni az iskolát és sikerül mind magasabb színvonalra emelni a tanulók cselekvési és gondolkodási képességeit, ha sikerül beléjük oltani azt a szemléletet, hogy - Varga Domokos szavaival - "a világ még nem kész", ha sikerül kifejleszteni bennük a permanens művelődés igényét és belső apparátusát - akkor megfelelően előkészíthetjük a társadalmat a permanens önképzésre s ennek legfőbb céljára, a műveltségi szintézisek megalkotására és a társadalmi, emberi cselekvések legmagasabb szintjeinek elérésére. Az iskola tulajdonképpen a művelődés láncreakcióinak elindítója lehet, melyeket - mert a termelés, a társadalom, az információs özőn, a művelődés intézményesített hálózata állandóan aktivizálja is - meg sem lehet állítani. E láncreakció egyes pontjain pedig bekövetkezik a szintetizálás. A közművelődés rendszerének (a legszélesebb érte-

lemben vett rendszernek) az a feladata, hogy ne hagyja kialudni az iskolában fellobbantott tüzet, szóval motiválnia kell, és az a feladata, hogy biztosítsa a művelődés forrásait, tálalja az ismereteket, közvetítsen a tudomány és a művelődni akaró tömegek között, szervezze a művelődés alkalmait.

De ehhez adottnak és kialakultnak kell tekintenünk az iskola társadalmi környezetét, különösen a családok nagyon rétegzett motiváló hatását, amelynek az iskolával együtt fontos szerep jut a művelődési igények kifejlesztésében és a tanulási indítékok kapcsán még a képzettségi szintek elérésében is, és azt kell gondolnunk, hogy a társadalomban meglévő műveltségi különbségek hatását az iskola már eredményesen ellensúlyozni tudja, optimális környezetnek kell tekintenünk azt a társadalmi környezetet, amelyben a közművelődés intézmény-rendszere működik. Hiszen mindezekkel számolnunk kell. Sem az iskola, sem a közművelődés apparátusai nem működnek légtüres térben. Bár számolnunk kell azzal is, hogy mind az iskola, mind a közművelődés apparátusai hatnak arra a térre, amelyben léteznek és állandóan formálják azt.

Nagyon absztrakt dolgok ezek. De éppen elvontságukkal hangsúlyozzák a kérdést: nem túl szép-e ez a stratégia? Nem túl absztrakt-e? Nem tulságosan is előrelátó-e vajon?

A kérdésekre nem tudok válaszolni. De nem is jelentenek ezek a kérdések többlet annak hangsúlyozásánál, hogy a stratégiai cél eléréséig igen sok taktikai feladatot kell még megoldani mindig konkrét körülmények között, és az egymásra épülő taktikai huzások kidolgozásának - alig-alig - a kezdetén tartunk.

I r o d a l o m

A Debreceni II. Felnőttoktatási Tájértkezeslet Jegyzőkönyve. Szerk.: Kakucsai Géza és Nagy Sándor. A Magyar Pedagógiai Társaság Debreceni Területi Tagozata kiadása, Debrecen, 1970. (Rota)

Csoma Gyula-Gellért László: Korszerűség és felnőttoktatás. Magyar Pedagógia 1967/2.sz.

Csoma Gyula: Permanens képzés avagy ut a jövőbe. Valóság, 1971/3.

Durkó Mátyás-Maróti Andor: Népműveléstudélet. Egyetemi jegyzet. Tankönyvkiadó, Bp. 1966.

Durkó Mátyás: Felnőttnevelés és népművelés. Tankönyvkiadó, Bp. 1968.

Daly Lenke: A felnőttoktatás feladatairól. Budapesti Nevelő 1970/1.

Ferge Zsuzsa: Társadalmi mobilitás, a társadalom nyitottsága. Valóság, 1969/6. sz.

Gazsó Ferenc-Várhegyi György: A műveltségi egyenlőtlenség és az iskola. Valóság, 1965/10.sz.

Gal, Roger: Hol tart a pedagógia? Gondolat, Bp. 1967.

Kiss Árpád: Műveltség és iskola. Akadémiai Kiadó, Bp. 1969.

Maróti Andor: Felnőttképzés- korunk szükséglete. Mj. Munka és művelődés. II. Nemzetközi Iskolán kívüli Felnőttoktatási Konferencia, Budapest, 1966. A TIT és a SZOT kiadása. Táncsics, Bp. 1967.

Országos Népművelési Konferencia, 1970. Előkészítő tanulmányok.

Az Országos Népművelési Tanács kiadása, Bp. 1970. II. kötet.

(Marx György gondolatait innen idéztük.)

Ötödik Nevelésügyi Kongresszus. A témabizottságok jelentései.

Bp. 1970. Fk. Péter Ernő (Rota). Vagy: Az V. Nevelésügyi Kongresszus Jegyzőkönyve. A Magyar Pedagógiai Társaság kiadása,

Bp. 1972.

Pethő Tibor: Szellemi papírzsebkendő. Magyar Nemzet, 1971.

junius 6.

Rubinstein, Sz. L.: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó, Bp. 1964. II. kötet.

Varga Domokos: A világ még nem kész! Élet és Irodalom, 1967.

május 13.

AZ ÉRTELMISÉG, MINT MŰVELTSÉGTERJESZTŐ KÖZEG

Az értelmiség osztálymeghatározottságáról, társadalmi szerepéről jó könyvtárnyi irodalom született. Ha e társadalmi réteg meghatározását megkísérülő definíciókat gyűjtenénk össze, az is kötetnyi anyag volna. Témánk szempontjából azonban elegendő, ha csak a szocialista értelmiség funkcióit határozzuk meg, mégpedig a műveltség oldaláról közelítve a kérdést. Ezek szerint az értelmiségnek életfeladata és társadalmi célja következtében négyes funkciót kell ellátnia:

1. Minden társadalmi osztály, csoport közül az értelmiségnek kell legintenzívebben elsajátítania a kultúra eddig felhalmozott eredményeit, ez az elsajátítás általában 16-18 esztendőös felkészülési időszakot, s utána is szakadatlan továbbképzést jelent, hogy az értelmiségi szakképzettségét megszerezze, s tudományága fejlődésével együtt haladhasson.
2. Munkája közben leginkább e réteg alkalmazza s használhatja fel másokkal is a tudomány, a technika, általában a szellemi kultúra vívmányait.
3. Az értelmiség fejleszti és gyarapítja, alkotó munkája révén, legnagyobb arányban a tudományt, a művészeteket.

4. Hivatása gyakorlása közben és azon túl is terjeszti más osztályok és rétegek körében a szakmai, ideológiai-politikai és az általános műveltség elemeit.

A negyedik funkció teljesítése folyhat közvetve és közvetlenül. Az orvos például, aki gyógyító munkája közben tanácsot ad, hogy a felírt gyógyszert hogyan használják fel betegek, aki elmondja, hogy az hogyan hat - egészségügyi ismereteket terjeszt, noha előadást sem tart és szakkört sem vezet. A tanár ellenben hivatása gyakorlása közben a műveltség közvetlen terjesztésével foglalkozik.

A műveltségterjesztést lehet azonban szűkített módon is értelmezni, ez esetben a hivatáson - a munkaidőn - kívüli tevékenységről, a népművelésről van szó. A következőkben ezzel, a szűkebben értelmezett műveltségterjesztő funkcióval foglalkozunk, azzal a tevékenységgel, amelyet az értelmiségiek - legalábbis többségükben ők - munkahelyi kötelezettségeiben és munkaidejükön kívül, akár hivatásuk témakörében, akár más tárgykörben a szakmai, az ideológiai és az általános műveltség széleskörű terjesztéséért, akár társadalmi munkában, akár díjazás ellenében folytatnak.

A műveltségterjesztés azonban nem téren és időn kívüli tevékenység, hanem mindig a konkrét hely (település, tájegység) sajátosságaihoz, valamint a művelendők különböző társadalmi, életkori csoportjainak műveltségéhez, érdeklődéséhez idomuló feladat. Amikor tehát a Népművelési Intézet azt vizsgálta, hogy az értelmiség megfelel-e annak a modellnek, amelyet a négyes funkció mara-

déktalan teljesítése jellemez, egy jól körülhatárolt értelmiségi csoportot kellett kiválasztania vizsgálata céljából, s ez a csoport a falusi értelmiség volt. 1970 szeptemberétől 1971 márciusáig 784 értelmiséggel készült kérdőíves interjú, megvizsgálandó, hogy milyen objektív és szubjektív tényezők befolyásolhatják a falusi értelmiségiek részvételét a népművelői munkában. A kérdőív 58 kérdést tartalmazott, melyre mintegy fele-fele részben kötött, illetve szabad válaszokat kértünk. A kérdések és alkérdések összesen 129 félé információt szolgáltatottak egy-egy személyről. A felmérést Baranya és Hajdu-Bihar megyében végeztük, hogy egy fejlettebb és egy elmaradottabb tájegység településeinek élő értelmiségiek feltételezhetően különböző körülményeiről, eltérő életmódjáról, igényeiről egyaránt képet kapjunk. A 6-6 község kiválasztásakor arra törekedtünk, hogy a két megyéből azonos típusú településpárokat - például iparosodott és csak mezőgazdasági, a megyeszékhelyhez közeli és attól távol eső, gazdag kulturális hagyományokkal rendelkező és elmaradottabb stb. falvakat - jelöljünk ki.

Felkerestük mindazokat, akik:

1. felsőfoku (főiskolai, felsőfoku technikai, egyetemi) végzettséggel rendelkeznek, tekintet nélkül arra, hogy értelmiségi munkakörben dolgoznak-e,
2. nem diplomások ugyan, de szellemi irányító funkcióban tevékenykednek, tehát a felsőfoku végzettséget munkakörük, beosztásuk megkövetelné.

Téziseink tényanyaga és következtetései tehát a Népművelési Intézet szociológiai vizsgálatára épülnek, mégse csupán e 12 község értelmiségiének műveltségbeli helyzetére és műveltségterjesztő tevékenységére szűkülnek a tanulságok, amelyeket le kell vonnunk belőlük, hiszen más vizsgálatok (Társadalomtudományi Intézet: A vidéki értelmiség helyzete, Kamarás-Polónyi: Értelmiség, olvasás, könyvtár, Ughy Jenő: Ezer falusi lakos és a könyv, stb.) kutatási eredményei nagyon szorosan egybevágnak a mi vizsgálódásunk tapasztalataival.

Mindezek előrebocsátása után már megvizsgálhatjuk, hogy melyek azok az előfeltételek, amelyek az értelmiségiak műveltségterjesztő funkciójának teljesítéséhez elengedhetetlenek.

1. Belső feltételek:

Az előfeltételek első csoportjába azok a követelmények sorolhatók, amelyek magukon az egyes értelmiségieken mulnak.

a.) A terjesztendő műveltséganyag alapos ismerete

Ez a műveltséganyag - a műveltségterjesztés tárgyától függően - lehet szakmai, ideológiai-politikai, vagy az általános műveltség fejlesztését célzó technikai, tudományos, művészeti stb. ismeret. Az értelmiségiak felkészültsége és felkészülése ennek értelmében mérhető az iskolázottsággal, a szakképzettség szintjével, a szakmai vagy az ideológiai továbbképzésben való részvétellel, illetve az általános műveltség megszerzésére irányuló törekvésekkel (szépirodalom vagy ismeretterjesztő irodalom olvasása, színházbejárás, országjárás, stb.), e törekvések, sűrűségével, gyakoriságával,

változatosságával és nem utolsó sorban minőségével.

Adataink szerint a 12 község értelmiségi és vezető beosztásban dolgozó 784 meginterjuváltja közül egyetemet végzett 26,2, egyéb felsőfoku végzettséget szerzett 39,4, középfoku végzettségű 28,7, maximum nyolc általánost járt 5,7 százalék. Iskolai végzettségét tekintve tehát minden harmadik értelmiségi felkészületlen a negyedik, a műveltségterjesztő funkcióra.

A szakmai továbbképzés arányai sem vigasztalóbbak: iskolaszerű képzésben 17 százalék vesz részt, hogy a hiányzó kvalifikációt megszerezze, illetve, hogy a meglévőt fejlessze, szakirodalmi művet a kikérdezést megelőző hónapokban 13,4 százalék, inkább népszerűsítő, mint tudományos szakfolyóiratot 52,9 százalék olvasott. Eltekintve tehát az iskolázottság hézagától, meg kell állapítanunk, hogy a rohamosan fejlődő, halmozódó ismeretekkel alig minden harmadik meginterjuváltunk tart lépést.

Magasabb szintű ideológiai képzésben - marxista-leninista egyetem, pártiskola - felvételünk idején 5,6 százalék vett részt, s ez az arány még nem is mondható rossznak, hiszen előtte is, ezután is elvégezhatték, illetve elvégezhetik a marxista egyetemet értelmiségieink, az egyetemen, főiskolán is folyik marxista oktatás. Az azonban már megkérdőjelezi a műveltségterjesztés ideológiai megalapozottságát, hogy ideológiai műveket mindössze 4,2, folyóiratokat pedig 2,8 százalék olvasott az interju előtti hónapokban.

Az értelmiségiek általános művelődését, mint a műveltségterjesztésben való részvétel alapfeltételét, ugyancsak sokoldaluan

vizsgáltuk, összesen tucatnyi formában való részvétel után érdeklődve. Csak néhány adat erről: szépirodalmat 58,0 százalék olvasott a felvételt megelőző három-négy hónapban, színházban 1969-70-ben 32,9, hangversenyen 7,9 százalék volt.

A megkérdezettek által megnevezett könyv, műsor stb. címek segítségével megkíséreltük meghatározni mintánk különböző csoportjainak izlésszintjét. Igényes olvasónak mindössze 35,6 százalék bizonyult, a többi művelődési ágban még ennél is kisebb a magas izlésszintbe sorolhatók aránya, pedig a falu közössége szempontjából nem közömbös, hogy az értelmiség, mint művelődési "minta" milyen színvonalon művelődik, és milyen műveltségterhelőket ad tovább, mint műveltségterjesztő közeg.

A népművelési tevékenységet folytató értelmiségiek között mintegy fele-fele arányban vesznek részt a szakmailag alaposan felkészültek és felkészületlenek, igényesen és kevésbé igényesen művelődők. Ennek következményei: a műveltségterjesztésben résztvevők jelentős része nem korszerű ismereteket terjeszt, nagyon gyakran hiányzik a tevékenység ideológiai megalapozása, a foglalkozások színvonala alacsony, közönsége megcsappan.

b.) A művelődéspolitikai elvek alapos ismerete és alkalmazása

Vizsgálatunk kiderítette: a falusi értelmiségiek többségének művelődéspolitikai tájékozottsága gyenge lábakon áll. Amikor javaslataikat kértük a helyi művelődési intézmények munkájának megjavítására, többségükben nem tartalmi kérdésekről (különösen nem a település gazdasági-kulturális állapotából kiinduló módon) szóltak,

hanem a szervezési problémákról, az anyagi-tárgyi feltételek megjavításáról. Hasonlóképpen igen kevesen akadtak, akik a község műveltségi szükségleteit, az egyes rétegek műveltségállapotát lényegi jegyek alapján itélték volna meg.

Kevés javaslatot tettek a megkérdezettek a művelődési otthon munkájának megjavítására. Általános szemlélet: a művelődési otthont csak a "kulturálatlanok" nevelési eszközöként tartják számon, rangon alulinak vélik, hogy ők, az értelmiségiek, mint művelendők, oda járjanak. Ez az egyik oka, hogy nem ismerik az intézmény életét, munkáját, feladatait.

A javaslatok nem kapcsolódtak a település kulturális szükségleteihez, a legfontosabb művelendő rétegek műveltségállapotához, az objektív gazdasági-társadalmi szükségletekhez, a község fejlődési perspektíváihoz. A szakműveltség terjesztését és fejlesztését a mezőgazdasági lakosság körében például alig néhány ember tartotta szükségesnek. A megkérdezett értelmiségiek szinte kivétel nélkül csak a népművelés hagyományos - előadásos - formáiban gondolkodtak.

A kapott javaslatok tehát nem terjedhettek túl a felületi jelenségek orvoslásának szintjénél. Ennek okai a mélyebb elemzéshez és általánosításhoz szükséges művelődéspolitikai ismeretek hiányán túl: viszonylag széles rétegnél hiányzik az ehhez szükséges alpműveltség, a képző intézmények nem adnak megfelelő indíttatásokat, maguk a helyi vezetők és a gazdasági szakemberek többsége sem látja a gazdaság, a politika és a művelődés összefüggéseit, kapcsolatait.

c.) A helyi sajátosságok - a műveltségi szint, az egyes rétegek, csoportok igényeinek és a gazdasági egységek szükségleteinek - alapos ismerete

A vizsgált értelmiségiek közül viszonylag kevesen ismerik alaposan a községet, ahol dolgoznak, különösen nem tájékozottak a különböző rétegek műveltségi színvonalát, kulturális szükségletét és igényét illetően. A műveltségi szintről például mindössze 29,5 százalék ítélte konkrét lényegi jegyek alapján, 46,3 százalék csak amúgy általánosságban, 24,2 százalék pedig még így sem. A mélyebb ismeretek hiányáról vall az is, hogy a helyi művelődési intézményekre (az iskolára, a mozira és a könyvtárra) csak a megkérdezettek 17,4 százaléka tett a munka tartalmára vonatkozó észrevételt és javaslatot, 58,8 százaléka semmit sem javasolt, a többiek csak a szervezési feladatokra, az anyagi és tárgyi feltételek javítására stb. korlátozták mondanivalóikat.

Ha pedig a műveltségterjesztésre hivatottak nem tudják, milyen a település lakosságának iskolázottsága, mik a követelmények a szakképzettségben, akkor nehéz vagy egyenesen lehetetlen az átadandó műveltséganyag kiválasztása, az átadás szintjének megszabása. E nélkül pedig nem létezik eredményes műveltségterjesztés.

d.) A műveltségterjesztés módszereinek ismerete

Népművelési (felnőttoktatási) módszertant tudomásunk szerint csak a népművelőképző intézményekben és néhány tanárképző intézetben tanítanak rendszeresen, kötelező érvénnyel. Ugyanakkor a népművelés minden értelmiségi feladata, erre azonban a módszer-

tani utravalót nem kapják meg sem az orvosok, sem az agrárszakemberek, sem a műszakiak. A TIT-nek ugyancsak feladata volna, hogy a már kész szakembereknek módszertani segítséget nyújtson, de az értelmiségiek között viszonylag kevés a TIT-tag, s a TIT-tagok közül még kevesebb az olyan, aki a Társulat módszertani segítségét igénybe is venné.

A pedagógusok ugyan ismerik az ismeretek átadásának módszertanát, de legtöbbjüket nem készítették fel a felnőttekkel való foglalkozásra. Ennek is tulajdonítható, hogy a népművelés módszerei még mindig eléggé iskolások - hisz viszonylag sok a népművelésben résztvevő pedagógus - tultengenek az előadásos formák, kevés az intenzív kiscsoportos foglalkozás, s a meglévők sem eléggé színesek, korszerűek, sokoldalúak.

A művelődési otthonok nem tulságosan gazdagon felszereltek, de - éppen a módszerbeli gondok miatt - a meglévő eszközöket sem hasznosítják népművelőink eléggé. Alig akad például kórus, nyelvtanfolyam, amely igénybe venné a magnót vagy a lemezjátszót, 33 vizsgált művelődési ház közül csak egyben használta fel a fotószakkör az epidiaszkopót és a diavetítőt, hogy a tagok egymás munkáit megnézzék és megvitassák: a tévéhez alig néhány helyen kötöttek vitaszerű vagy más, az adást tovább gyűrűztető foglalkozást.

e.) Az értelmiség szabad ideje

Tapasztalataink szerint a népműveléstől háromféle foglalatosság szivja el az értelmiségiek szabad idejét: a keresetkiegészítő mellékfoglalkozás vagy melléktevékenység, a nőknél a házimunka,

végül pedig a tévé mértéktelen élvezete. A falusi értelmiségieknél leggyakrabban és legnagyobb arányban a keresetkiegészítő tevékenység egy speciális válfaja, a paraszti munka lép be.

A meginterjuváltak felének önvallomása szerint szabad idejük tetemes részét kitölti a földművelés, kertészkedés, szőlészet, a háztáji állatok gondozása. Kétségtelen, van az efféle időtöltésnek jó oldala is, az például, hogy szabad levegőn folyik, hogy edzi a testet, hogy nem torkollik szakbarbárságba, mint például a városban oly gyakori másodfoglalkozás és mellékállás. Továbbá: elképzelhető, hogy a munka jellege miatt kapcsolatok szövődnek (ha nem is barátiak, de valamiféle tapasztalatcsere jellegűek) a mezőgazdasági munkát végző értelmiségiek és a tsz-parasztok, illetve a kellően még el nem ismert agrárszakemberek között. Az is jó, hogy egyes soványjövendelmű foglalkozási ágakhoz tartozó értelmiségiek és a nagy jövendelmű rétegek között valamelyest csökkenhet a feszültség a mezőgazdálkodásból származó jövedelem révén, hiszen nemcsak a pénzbevétel javíthatja az életszintet, hanem az a megtakarítás is, amely a háztartási kiadások rovatában jelentkezik, ha a hus-, zöldség- és gyümölcsféle megterem a ház körül.

Ennek ellenére adataink arra figyelmeztetnek, hogy ez az ugynevezett paraszti munka vonja el a legtöbb időt a szakmai és általános művelődéstől, a kulturált társasélettől, a szükséges pihenéstől és szórakozástól. A "kétlaki" értelmiségi szakadatlanul ingázik - nem a város és a falu, hanem - munkahelye és háztáji gazdasága között, és éppen azoknál a csoportoknál tapasztalható ez nagyobb arányban, amelyek a szak- és általános műveltség pótlására leginkább rá volnának szorulva.

f.) A népművelői munkára való hajlandóság

A hatodik feltétel természetszerűen összefügg az eddig felsoroltakkal, függvénye a szabad időnek, a helyismeretnek, a műveltségnek, a hivatástudatnak. Kétségtelen azonban, hogy meghatározzák olyan külső tényezők is, mint például a munkahely vezetőinek hozzáállása, az e tevékenységhez fűződő anyagi és erkölcsi megbecsülés mértéke.

2. Külső feltételek

Az értelmiségiek műveltségterjesztő szerepe e második, külső befolyásoló tényezőinek szerepét is érdemes tehát egyenként szemügyre vennünk.

a.) Az anyagi és erkölcsi ösztönzők

Amikor megkérdeztük, hogy a meginterjuvált értelmiségiek milyen okból-célból kapcsolódtak be a népművelésbe, a legtöbben (a népművelésben résztvevők 51 százaléka) úgy vallottak, hogy saját érdeklődésük (hivatásuk, hobbyjuk, tanulmányaik stb.) készítette őket a népművelésben való részvételre. A következő, de már csak fele ekkora csoport (a résztvevők 29 százaléka) elsősorban a népművelő felkérésére vállalt munkát a művelődési otthonban. A harmadik csoport (a résztvevők 20 százaléka) a munkahely vezetőinek egyenes kívánságára, anyagi okokból, más külső hatásra vállalta a népművelői munkát.

Nem győződhattünk meg a feljegyzett indítékok valóságtartalmáról, s így csupán feltételezhetjük, hogy például a jövedelem nö-

velése a bevallottnál nagyobb szerepet játszik, akkor is, amikor vállalják és akkor is, amikor nem vállalják a népművelői feladatokat. Tény, hogy azokon a helyeken, ahol magasabb a költségvetési keret, több értelmiségit nyert meg a művelődési otthon igazgatója, ahol alacsonyabb, ott kevesebbet. Az is tény, hogy a népművelők aránya a legjobban fizetett, illetve a legkedvezőbb mellékjövedelmet biztosító szakmákban a legalacsonyabb (orvos, agrár-mérnök, műszaki stb.), s a kevésbé jól fizetett foglalkozási ágakban a legmagasabb (pedagógus, szakoktató stb.). A népművelésnek elviselhetetlen konkurrenciát jelent napjainkban már a viszonylag kis jövedelmet hozó pedagógusi illetményföld is, hát még a magánpraxis.

Ugyanakkor azonban az erkölcsi megbecsülés is minimális. A helyi vezetők, a munkahelyi irányítók a legritkább esetben veszik tekintetbe - akár az előreléptetésnél, akár a fizetések megállapításánál vagy akár a dicsőretnél -, hogy egy-egy beosztott értelmiségi tesz-e valamit a község műveltség szintjének emeléséért.

b.) Szervezés, kiválasztás, felkérés

Népművelőink nemigen igyekeznek a hiányzó tiszteletdíj-kereteket személyes közeledésükkel pótolni, még azoknál az értelmiségi csoportoknál sem, amelyeknek bevonására feltétlenül szükség volna. Bizonyos csoportok, például az egészségügyiek, a magas jövedelműek legalább kétszer többen (9-11 százalékban) vallották, hogy a művelődési otthon igazgatójának egyenes felkérésére vállaltak népművelői feladatot, mint az átlag. Ugy véljük, a

művelődési otthon igazgatói egyrészt függő viszonyuk, másrészt presztizisztisztetük következtében elsősorban a funkcionáriusok, másodsorban a magas jövedelműek, harmadsorban a legkézenfekvőbb feladatokra (pl. az egészségügyi ismeretterjesztésre) alkalmas szakemberek közül választják ki azokat, akiket felkérésükkel meg-tisztelnek. A műszakiak, az agrárszakemberek szinte teljesen ki-maradnak, holott nélkülük nem remélhetjük, hogy a népművelés is-mert féloldalassága - a művészeti-társadalomtudományi ág tulzott kiterjedésére a természettudományi-technikai-szakmai ág ro-vására - megszűnjön.

Joggal hiányolta a népművelő közeledését az egyetemet vég-zettek, tehát a legkvalifikáltabb szakembereknek majd egy negyede, mondván, hogy őket még csak meg sem kísérlik bevonni a művelődé-si otthonok munkájába! A szakoktatók - akik egytől-egyig magas szinten képzett agrárszakemberek, emellett a műveltség átadásának módszereit is megtanulták - ugyancsak 25 százalékban vallották, hogy várják a művelődési otthon vezetőjének közeledését, ugyanakkor ez utóbbiak arról panaszkodtak, hogy nem megy a szakmai ismeret-terjesztés!

Visszatérve a kiinduláshoz, hogy milyen indítékok szabá-lyozzák az értelmiségiek művelődési otthonbeli népművelői tevé-kenységét, megállapíthatjuk, hogy a számbajövő feltételek többé-ke-vésbé alárendeltek a hivatásos népművelő személyiségjegyeihez ké-pest. A 12 községet egyenként szemügyre véve ugyanis azt látjuk, hogy azonos adottságokkal, azonos számu és képzettségű értelmisé-givel, azonos felszereltségű és költségvetésű művelődési otthonnal

és hasonló vezető garnitúrával rendelkező falvak értelmiségiének népművelői aktivitása nagy mértékben különbözik, attól függően, hogy a művelődési otthon vezetője tekintélyes, koncepciózus, pártos, bátor, nem utolsó sorban jól képzett és szervezni tudó népművelő-e vagy sem. A többi feltétel is jelentős. De a hivatásos népművelő, így vagy úgy, megváltoztathatja e feltételeket, az objektíveket és a szubjektíveket egyaránt. Szerencsés esetben a katalizátor szerepét tölti be, máskor hatástalanítja még a legjobb adottságokat is.

Kétségtelen, hogy az értelmiségiek egy része tudatosan távol tartja magát a művelődési otthontól, mondván, hogy "az csak az alacsonyabb műveltségű, egyszerű embereknek nyújthat valamit." Ennek a hiedelemnek gyakran alapja is van, mert művelődési otthonaink vezetői közül jónéhányan elmulasztják, hogy az értelmiséggel ne csak mint esetleges segítőtársakkal, hanem mint művelődőkkel is számoljanak. Értelmiségi klub, magasszintű programok, igényes szórakoztatás, jól szervezett társasélet - mindez "becsá-bíthatja" az értelmiséget, s könnyen lehet, hogy az, aki művelődni, szórakozni, beszélgetni jött be, az már mint műveltségterjesztő távozik.

c.) A helyi irányítás

Az irányítás hatékonysága nagy mértékben függ az irányítók - a község és a munkahelyek vezetői - hozzáértésétől, felkészültségétől, művelődéspolitikai vértettségétől. A képzettségi szint azonban csak az egészségügyiekénél, a szakoktatóknál és az agrár-

szakembereknél megfelelő, a pedagógusok között az egyetemet és főiskolát végzettek aránya 65, a műszakiaknál csak 42,4, a községi vezetőknél pedig mindössze 16,7 százalékos. Ez utóbbiaknál a legfeljebb nyolc általánost végzettek aránya 33,3 százalék. A helyi tanácsok önállóságának növekedése, a párt- és állami irányítás, ellenőrzés fokozása, a demokratizmus erősítése és a népművelés irányítása, ellenőrzése a községi vezetők többségének alacsony szak- és általános műveltsége miatt falvaink egy részében szinte lehetetlen. Megállapításunk különösen érvényes a vizsgált hajdúi községekre, amelyeknek vezetői csak 8 százalékban végeztek felsőfoku tanulmányokat (Baranyában az arány 28,1 százalék), 43,5 százalékuk legfeljebb a nyolc általánosig jutott el (Baranyában 18,8 százalékuknak van csak ilyen alacsony végzettsége).

Az iskolázottság arányaiból eredő gyanunk megerősödött, amikor azt vizsgáltuk, hogy a községi vezetők mit javasoltak a helyi művelődési intézmények - az iskola, a könyvtár, a művelődési otthon és a mozi - munkájának megjavítására, hiszen e javaslatok kifejezték az irányítással és ellenőrzéssel megbízottak művelődéspolitikai szemléletét, felkészültségét. Az adatok aggasztóak: a négy művelődési intézmény munkájának megjavításáról a községi vezetők nem egészen negyven százalékának volt csak véleménye. De e vélemények többsége is periférikus jellegű, s azt tűrközi, hogy a vizsgált községek tényleges irányítóinak jelentős része nem képes mélyen elemezni, megragad a sablonokban, nem gondolkodik a sajátos helyzetnek megfelelő új módszereken, nem tud távlatokban tervezni. Mindez hatványozottan vonatkozik a kulturális szférákra. Ezt azonban érzik a helyi értelmiségiek is.

Következtetések:

Mindezek alapján - elsősorban a falusi értelmiségre vonatkoztatva, de a városiakra is többé-kevésbé érvényes módon - megállapíthatjuk:

1. A művelődési otthon szervezésén kívüli népművelői tevékenységben a vizsgált községekben az értelmiségiek 30 százaléka vesz részt. Az arány másutt sem jobb, sőt rosszabb. Ez a tevékenység kétharmad részben előadások tartásában, ezen kívül szervezésben és ellenőrzésben merül ki. A művelődési házon kívül nemigen folyik aktivizáló-intenzív népművelői foglalkozás, holott ez - akár a tsz-ekben folyó szaktanfolyamokon, akár a pártoktatásban - eredményesebb lehetne, mint a hagyományos. E munka tartalma főként egészségügyi felvilágosítás és pártpropaganda. Nagyon alacsony a résztvevők aránya a szakműveltséget és a technikai ismereteket terjeszteni hivatott szakemberek körében, ami viszont azt mutatja, hogy a vizsgált helyek többségében a művelődési házon kívül sem folyik jelentősebb szakmai képzés népművelői módszerekkel. Az előadók jelentős része - az egészségügyieket kivéve - alacsony iskolázottságu, szakmai továbbképzésben sem vesz részt. Az előadások java részének témája és színvonala nem követi az igények és a társadalmi szükségletek fejlődésvonalát, az előadók többségének felkészültsége szakmailag is, módszerbelileg is elmarad a követelményektől, nem a legképzettebbek foglalkoznak - az egészségügyieket kivéve - a népműveléssel a művelődési otthon szervezésén kívül, s végül a tevékenység nem a helyi szükségletnek megfelelően

tervezett, nincs összehangolva a gazdasági egységek, társadalmi szervezetek és a művelődési intézmények között.

2. A falusi értelmiségiek TIT-szervezettsége alacsony, mindössze 16,2 százalékos. Még ennél is kisebb azonban a valóban aktív TIT-tagok aránya. Sokan akadnak, akiknek egyedüli tevékenysége a tagdíjfizetés. Kevés a technikai ismereteket terjeszteni tudó TIT-tag, ez a szakmai-technikai ismeretterjesztés volumenét szűkíti. Ugy tűnik, nem annyira a szakmai vagy az ideológiai-politikai továbbképzésben való részvétel adja a TIT-be a belépőt, a magukat állandóan továbbképzők ugyanis alig-alig szerepelnek magasabb arányban a TIT-tagok között, mint a többiek. Tervezett, a szükségleteknek és az igényeknek megfelelő tagszervezés egyik községben sem folyt.

3. A művelődési otthon szervezésében folyó népművelésben való részvételi arányok községenként erősen változnak. A művelődési otthon szervezésében a meginterjuváltak 25 százaléka végez népművelői tevékenységet. A művelődési otthoni népművelők egy része azonos a művelődési házon kívüli népművelői tevékenységet folytatókkal. A résztvevőknek csak 14,7 százaléka valóban aktív, elég magas arányban akadnak olyanok, akik csak szervezéssel vagy - hivatali kötelességből - ellenőrzéssel foglalkoznak. A falusi értelmiségiek között még jócskán akadna beszervezhető, s hogy ezek potenciális népművelőből valóban népművelőkké lesznek-e, az elsősorban a hivatásos népművelőktől függ. A népművelőknek az eddigieknél inkább az értelmiségiek elébe kellene menniök, különösen a technikai szakembereket kellene felkérniök a tevékenyebb közreműködésre.

4. A népművelésben való részvétel rendszeressége tartalmi kérdés. A folyamatosság egyben a közönség megismerését is lehetővé teszi. A vizsgált értelmiségiek 10,2 százaléka tartozik csak a rendszeres népművelők közé, ezeknek többsége intenzív foglalkozásokat vezet. Az alkalmiak inkább egyes előadásokat tartanak, egymástól elszigetelt programokban vesznek részt. A művelődési házban tevékenykedő rendszeres népművelők legmagasabb arányban a pedagógusok között találhatók, kicsiny az agrárszakembereknek, a műszakiaknak és az egészségügyieknek a részvételi aránya. Ez az aránytalanság tartalmi torzulásokat tükröz: a művelődési otthonokban nem folyik megfelelő intenzitással szakképzés, a természettudományos ismeretek terjesztése háttérbe szorul, a művelődési otthonok és a gazdasági egységek kapcsolata rendkívül laza.

5. Sokan lépnek a művelődési házakban dobogóra, akik sem az ehhez szükséges alpműveltséggel, sem a permanens művelődés adta tudástöbblettel nem rendelkeznek. Ugyanakkor minden községben, minden foglalkozási ágban sok jól képzett értelmiségi akad, akit a népművelésbe nem vonnak be. Az intenzív formákban résztvevők - a szakkörök, klubok, művészeti csoportok stb. vezetői - képzetesebb erők, sok közöttük a nő és a fiatal. Lehetséges, hogy a jelzett kategóriák egészséges érdeklődésén és aktivitásán túl ez annak is köszönhető, hogy ezekért a kevésbé jól fizető elfoglaltságokért nem folyik olyan versengés, mint a jövedelmezőbb mellékereseti forrásokért, például az előadásokért. Az intenzív foglalkozások vezetői között nagyobb arányban akadnak művelődőbb, igé-

nyesebb, magas izlésszintű értelmiségiek, mint a többiek körében. Alig akad viszont köztük olyan, aki szakmai és még kevesebb, aki ideológiai műveket olvasott volna a vizsgálatot előző hónapokban. Az ideológiai érdeklődés hiányának is tulajdonítható, hogy a szakkörök és művészeti csoportok munkájából többnyire hiányzik az ideológiai elemzés.

6. A falusi értelmiségiek népművelésben való részvételéről általában megállapíthatjuk: a részvétel mértéke aszerint nő, vagy csökken, ahogyan más elfoglaltságok engedik. A mezőgazdasági melléktevékenység, vagy a tévézés például jóval kevésbé "összeyomható" két szabadidő-tevékenység.

7. A részvételi arányokból le kell szűrünk: a falura háruló gazdasági, társadalmi, kulturális feladatok, valamint a falu dolgozóinak jelenlegi tudati elmaradottsága között feszülő ellentmondást falusi értelmiségieink - mai felkészültségükkel és aktivitásukkal - megszüntetni, de még enyhíteni sem igen tudják. E feladathoz a falu értelmiségieinek, vezető állásuainak szoros összefogására, gondos tervezésére, komplex együttműködésére volna szükség, és természetesen a népművelői munka anyagi, erkölcsi megbecsülésére is.

8. Ugyanakkor a művelődési otthonról, felszereltségétől, anyagi ellátottságától függ, hogy az értelmiségiek kifejtethetik-e aktivitásukat az intézményen belül, vagy pedig más alkalmakat, kereteket kell-e keresniök ahhoz, hogy községük dolgozóinak szak- és általános műveltségét hivatali kötelességeiken túl is fejleszthessék. Népművelőink jelzései szerint elsősorban a tiszteletdíj rovaton lé-

vő összegek szabják meg a szervezhető programok számát és jellegét, ezzel a népművelésben résztvevő értelmiségiek számát és összetételét is.

9. Az előbbivel szorosan összefügg, hogy a helyi gazdasági és társadalmi egységek, szervezetek milyen mértékben támaszkodnak a művelődési otthonra és milyen mértékben támogatják azt. Tapasztalataink szerint rendkívül fontos, hogy az értelmiségiek belső indítatásukon, anyagi ösztönzésükön túl munkahelyük vezetőitől is kapjanak biztatást a népművelői munkához.

10. És végül - csak a legfontosabb tényezőkről szólva - a népművelő személyiségétől is függ, nem egyszer döntő mértékben, hogy mozgósítani tudja-e a helyi értelmiségieket. A művelődési otthon vezetőjének műveltsége, szervező készsége, baráti kapcsolatai, diplomáciai érzéke, türelme stb. esetleg több eredményt hozhat, mint a kimeríthetetlen tiszteletdíj-keret.

Összefoglalásunk summája: az utóbbi 20 esztendőben számbelileg megsokszorozódott, szakmailag is differenciálódott falusi értelmiségiek csak részben felelnek meg a szakmai követelményeknek, magas százalékban nem tartanak lépést a szakma, a tudomány, a technika haladásával, ideológiai érdeklődésük, általános művelődésük szintje igen sokuknál alacsony, műveltségterjesztő szerepet, szoros hivatali kötelezettségükön túl, csak nagyon kevesen vállalnak, ezért a falu többi dolgozójára gyakorolt hatásuk mélyen a kíváncsiság és a lehetőségek alatt marad.



A 76346